



**MESTRADO PROFISIONAL  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

2023

**OS TEXTOS MULTIMODAIS E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA OS  
MULTILETRAMENTOS – RELAÇÕES ENTRE AS LINGUAGENS NO ENSINO  
FUNDAMENTAL ANOS FINAIS – SUGESTÃO DE PERCURSO PEDAGÓGICO**



**ROSANGELA ELIANE  
PEREIRA ROCHA  
UNIVERSIDADE  
METROPOLITANA DE  
SANTOS  
SANTOS – SP**

**UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS  
MESTRADO PROFISSIONAL  
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**ROSANGELA ELIANE PEREIRA ROCHA**

**OS TEXTOS MULTIMODAIS E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA  
OS MULTILETRAMENTOS – RELAÇÕES ENTRE AS LINGUAGENS  
NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS – SUGESTÃO DE  
PERCURSO PEDAGÓGICO PARA PROFESSORES**

**Material didático apresentado ao Programa de Pós-graduação do Mestrado em Práticas Docentes do Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Irene da Silva Coelho**

**SANTOS  
2023**



**OS TEXTOS MULTIMODAIS E A SUA  
CONTRIBUIÇÃO PARA OS  
MULTILETRAMENTOS – RELAÇÕES ENTRE AS  
LINGUAGENS NO ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS FINAIS – SUGESTÃO DE PERCURSO  
PEDAGÓGICO PARA PROFESSORES**

**Material didático para o professor**

Rosangela Eliane Pereira Rocha

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Irene da Silva Coelho



# PARTE I

# OS TEXTOS MULTIMODAIS E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA OS MULTILETRAMENTOS

RELACÕES ENTRE AS LINGUAGENS  
NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS  
FINAIS

SUGESTÃO DE PERCURSO PEDAGÓGICO

MATERIAL DIDÁTICO PARA O PROFESSOR

## Resumo

A multimodalidade textual pode contribuir com o multiletramento dos professores visto que as características destes textos atraem os estudantes para o que acontece na sala de aula e se alinham às práticas docentes demandadas na contemporaneidade. Desta maneira, propomos a multimodalidade nas aulas, mais precisamente de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, partindo de estudo teórico sobre o tema e da aplicação de questionário junto a professores de uma escola pública, que contribuíram para o processo de pesquisa da dissertação do Programa de Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos e para a formulação do material didático ora apresentado. A partir de pesquisa bibliográfica em livros, artigos e documentos oficiais brasileiros, obtivemos referenciais para embasar tal proposta, evidenciando a multimodalidade como elemento importante na formação docente e como forma eficiente de ensinar nos anos finais do Ensino Fundamental. Este material didático é resultado da dissertação de mestrado realizado no programa supracitado e tem o objetivo de oferecer sugestões de atividades envolvendo a multimodalidade aos professores para que as utilizem em suas formações para outros professores e até mesmo para aplicá-lo na sala de aula junto aos alunos.

**Palavras-chave:** Multimodalidade. Multiletramentos. Prática docente.

MULTILETRAMENTO  
MULTIMODALIDADE

## Introdução

Nossos alunos estão cercados de textos dos mais diversos tipos e, ainda assim, nem sempre conseguimos despertar e manter o interesse deles para a riqueza da leitura e da compreensão do fenômeno textual, ou desenvolver sua criticidade. Esse desinteresse, muitas vezes, está relacionado aos textos apresentados nas aulas do Ensino Fundamental, em que são apresentados, por vezes, textos que eles não querem ou não sabem ler.

Sendo assim, a proposta é trazer o texto multimodal para a sala de aula, favorecendo os multiletramentos na escola e articulando a diferentes áreas do conhecimento com esse material didático.

Os textos multimodais podem beneficiar os professores e os alunos na leitura, na escuta e na produção de textos já que estes circulam em diferentes campos de atuação e mídias. Esse contato ajudará no desenvolvimento de vários aspectos relacionados ao letramento como na ampliação da compreensão, autonomia, fluência e criticidade do aluno e também na sua expressão e organização das informações que irá veicular nos textos (BNCC, 2017, p. 87).

Surgiu assim o interesse pelo tema, estando em consonância com a quarta competência geral apregoada pela BNCC (2017). Tal competência estabelece à escola a meta de ensinar ao aluno a utilizar diferentes linguagens (incluindo a artística, a matemática e a científica), para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BNCC, 2017, p.63)

A internet e os textos que nela habitam mantêm os alunos atentos às suas interfaces por horas, ao passo que nós, professores, temos que criar estratégias para conseguirmos mantê-los atentos por 30 minutos. Na internet, os alunos produzem

conteúdo, opinam, replicam o que leem e se manifestam livremente. De acordo com Moran (1997, s/p.), os estudantes se sentem motivados ao ver seus trabalhos e pesquisas expostos na internet e em meios digitais, pois esse ambiente “estimula-os a participar mais em todas as atividades do curso” e oportuniza o desenvolvimento habilidades pessoais dos alunos.

Rojo (2012), no texto “Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola”, revela que os textos contemporâneos exigem multiletramentos, pois englobam em si imagens, sons, diagramação, suportes diversos que fazem significar os textos quase tanto, ou mais que os escritos e a letra. Ou seja, “textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”. (ROJO, 2012, p. 19)

As multissemoses estão presentes nas práticas textuais em voga e trazê-las para a escola, embora não seja possível dar conta de todas, amplia o conhecimento de alunos e professores ao entrarem em contato com textos multimodais.

Com o objetivo de ajudar o professor a transformar as situações de aula em algo significativo, articuladas aos interesses dos alunos, por meio do uso de textos multimodais e contribuir para os multiletramentos do professor, apresentamos esta proposta de percurso didático.

Esse material didático é decorrente da dissertação desenvolvida no Programa de Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos e traz sugestões aos professores para utilização de atividades que envolvem a multimodalidade junto aos alunos dos anos finais do Ensino fundamental (6º ao 9º).

## **Multiletramentos, o que são?**

Com a intenção de esclarecer alguns conceitos que são fundamentais para o entendimento desta proposta, apresentamos inicialmente as origens desses.

O conceito de multiletramentos surge em 1996 com o manifesto do grupo de pesquisadores e professores americanos do chamado GNL (Grupo de Nova Londres), ou The New London Group (NLG). O movimento propôs uma Pedagogia dos Multiletramentos em uma perspectiva de letramento que considera a multiplicidade de linguagens (visual, verbal, sonora, espacial) e a de culturas. Segundo Rojo (2013) a sociedade contemporânea funciona a partir de uma “diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas” e esses aspectos precisam ser tematizados na escola.

A autora ressalta que, diferentemente do conceito de letramento que se fixa em apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas – valorizadas ou não nas sociedades em geral – o conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

(...) para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos. (ROJO, 2012, p. 13)

Roxane Rojo (2009), referência brasileira no campo do multiletramento, afirma que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que seus alunos participem de várias práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, de diversos letramentos; de forma ética, crítica e democrática. Ela sugere que a educação linguística nas escolas leve em consideração que o letramento é mais que apenas saber ler e escrever, que é mais do que a decodificação da informação explícita do texto; é dar-lhe sentido amplo, em contextos e práticas sociais cotidianas, numa perspectiva “sociológica, antropológica e sociocultural” (ROJO, 2009, p.98).

Sendo assim, novos caminhos devem ser percorridos no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, mais especificamente, por ser foco desta pesquisa, dos textos multimodais, que utilizam a linguagem verbal e não verbal para criar efeitos de sentido e comunicar.

Atualmente, as tecnologias de comunicação estão cada vez mais presentes na vida das pessoas, moldando as formas de produção, reprodução e associações de linguagens, portanto, faz-se necessária a ressignificação do ensino, incluindo práticas linguísticas multissemióticas, em que os alunos possam aprender a ler e a escrever textos diversificados, extraindo deles toda a informação necessária para completa interpretação de suas mensagens.

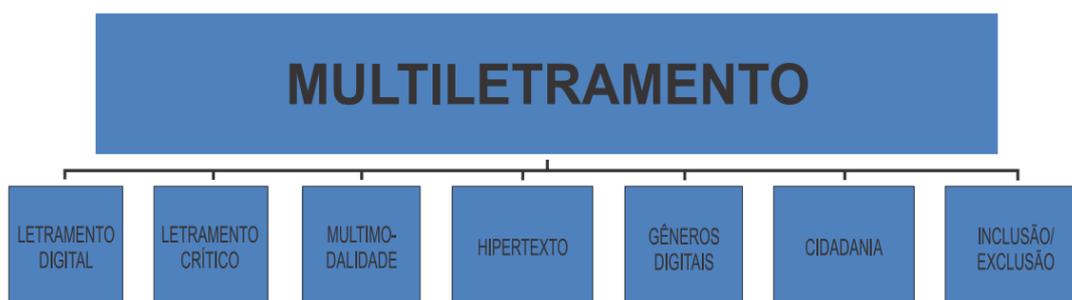
A pedagogia dos multiletramentos contempla muitas formas de letramento, as quais serão abordadas adiante, mas têm em comum a centralidade nas práticas de escrita associadas ao contexto social, cultural e estrutura de poder da sociedade, bem como nas ações letradas no espaço escolar (STREET, 2014 apud SILVA et al., p. 6); interessa-se especialmente por canais e modos de comunicação que conferem aos sujeitos o sentido às suas experiências de vida, a valorização de sua criatividade e a singularidade cultural, “por meio da diversidade de linguagem, semiose e mídias, isto é, dos multiletramentos”.

Conforme SILVA et al., (2021 p.6):

Ao caracterizarmos os letramentos como múltiplos, estamos referindo-nos às diferentes culturas, em oposição a um letramento e a uma cultura únicos; e ao tratarmos de multiletramentos, falamos sobre as diversas formas de letramento que se associam a canais ou modos de comunicação em que se realizam as práticas de leitura e de escrita (...)

Assim como a geopolítica global tem mudado, o papel da escola também passa por mudanças. Por isso, também o significado de letramento passa por mudanças, colocando a diversidade cultural e linguística como assunto central (BORBA e ARAGÃO, 2012). Segundo esses autores, “o termo multiletramento funciona como um conceito guarda-chuva que abriga vários outros” (BORBA e ARAGÃO, 2012, p. 6).

**Figura 1: Conceitos abarcados pela pedagogia do multiletramento**



Fonte: adaptado de Borba e Aragão, 2012.

De acordo com Rojo (2012), umas das principais características dos multiletramentos é a interatividade em vários níveis – na interface, nas funcionalidades, nos espaços de rede dos hipertextos e das ferramentas, nas redes sociais – pois se distinguem das mídias anteriores (impressas, analógicas, estáticas) ao permitirem ao usuário (leitor/produtor) interaja em vários níveis e com vários interlocutores, como por exemplo, com a interface digital, com outros textos ou com outros usuários. As mídias analógicas eram destinadas à distribuição controlada da informação e comunicação, a ponto de se falar que elas eram destinadas às massas em vez de às elites, constituindo uma indústria cultural típica da modernidade, centralizada pelos interesses do capital e das classes dominantes e colocando o receptor no lugar de consumidor dos produtos culturais. As multimídias mudaram muito esse panorama, pois sua própria constituição e funcionamento são interativos, dependem de nossas ações enquanto humanos usuários, e não apenas meros receptores e espectadores. Sem nossas ações previstas, mas com alto nível de abertura de previsões, a interface e as ferramentas não funcionam. Assim, nossas ações permitem a interações cada vez mais amplas com outros humanos. O computador passou a ser ferramenta que permite a interação em vários níveis e com nível de abrangência vasto.

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” — no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem —, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes:

- (a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 22-23).

A lógica interativo-colaborativa das novas ferramentas dos multiletramentos permite a diluição e até mesmo a subversão das relações de poder, principalmente das relações de controle unidirecional da produção cultural e da propriedade de bens culturais imateriais (ideias, textos, discursos, imagens, sonoridades, etc). A interatividade e colaboratividade entre os usuários transformaram as relações entre as pessoas e precisam ser discutidas nas escolas, afinal, não são as características dos “novos” textos multissemióticos, multimodais e hipermidiáticos que colocam

desafios aos leitores, mas nossas “práticas escolares de leitura/escrita que já eram restritas e insuficientes mesmo para a era do impresso” (ROJO, 2012, p. 28).

MULTI LETRAMENTO  
MULTIMODALIDADE

## Alguns letramentos

Com o decorrer das pesquisas, o conceito de multiletramento – originário de letramento – foi investigado de modo mais amplo e novos campos de abrangência foram incluídos em sua definição.

No campo da cultura digital, **o letramento digital** é definido por Magda Soares como “certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel” (SOARES, 2002, p. 151).

Fica claro que o letramento digital “implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital”. (FRADE, 2007, p.36).

Outro conceito articulado ao de letramento é o de **letramento hipermediático** que dota os sujeitos de capacidade de leitura não linear no ambiente digital por meio de várias mídias, dando ao leitor a possibilidade de interagir e “escolher diversos caminhos, partindo de sequências associativas, de acordo com o seu interesse, em lugar de seguir um encadeamento linear único”. (SARAIVA EDUCAÇÃO, 2021).

Este conhecimento une aspectos como hipertexto, diversas mídias e interatividade.

A principal característica de um produto hipermediático é a interatividade e a não linearidade. Ou seja, além da junção de várias mídias, há o hipertexto que permite que diversas informações relacionadas estejam conectadas. Assim, a pessoa navega no conteúdo da forma que achar melhor. Isso quer dizer que um leitor, por exemplo, consegue abrir um outro arquivo ao longo de um texto para consumir uma informação relacionada e depois voltar ao conteúdo original, tendo opções de escolha sobre o que consumir. Os jogos digitais e cinema interativo são exemplos de produtos hipermediáticos. (SARAIVA EDUCAÇÃO, 2021, grifo no original).

Rojo (2009) ainda nos apresenta o que entende por **letramentos críticos**:

Os letramentos críticos, ou seja, abordar esses textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias. Nesse sentido, é importante a presença na escola de uma abordagem não meramente formal ou conteudista dos textos, mas discursiva, localizando o texto em seu espaço histórico, ideológico e desvelando os seus efeitos de sentido, replicando a ele e com ele dialogando (ROJO, 2009, p.120).

O multiletramento (que perpassa pelo letramento digital e hipermediático e outros) é importante para inserção das pessoas nas práticas atuais de leitura e escrita,

significa incluí-las para participar efetivamente na sociedade. É importante considerar também que não se adquire a condição letrada de uma hora para outra, pois essa condição está “associada a alterações em determinados grupos sociais, em relação a efeitos de natureza social, cultural, política, econômica e linguística [...]” (GOULART, 2007, p.31).

(...) a inclusão e a participação numa sociedade letrada passam por conhecimentos de ordem prática, filosófica, científica e artística, como também por gestos, hábitos, atitudes, procedimentos e estratégias que constituem valores sociais. Esses diferentes tipos de conhecimentos estão associados a práticas, instituições, objetos e agentes sociais. (GOULART, 2007, p.31)

Convém ressaltar que, ao se letrar, as pessoas não vão se “despojar de seus conhecimentos, constituídos no cotidiano de seus grupos sociais de origem, para adotar outros, ao adquirirem a condição de letradas” (GOULART, 2007, p.31). A aquisição de maior grau de letramento pode ajudar o indivíduo a exercer sua cidadania por meio do conhecimento letrado. É preciso saber utilizar os recursos digitais e midiáticos. Contudo, a escola não dá conta de abordar todos os letramentos em voga apenas com a inserção de tecnologias, chegando ao ponto de que se estejam

(...) criando novas formas de exclusão, pois não consideramos suficiente equipar as escolas com computadores e com outras tecnologias se, ao mesmo tempo, não fomentamos condições político-pedagógicas a professores e alunos para viver com dignidade, criatividade, crítica, ética e responsabilidade social o exercício cotidiano de ensinar e aprender. (GOULART, 2007, p.33)

Sobre a multiculturalidade (referindo-me à multiplicidade de culturas nas escolas), um movimento social favorecido pela globalização, é preciso notar que:

(...) o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos “popular/de massa/erudito”), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes “coleções” (GARCIA CANCLINI, 2008[1989]: 302-309 apud ROJO, 2012, p. 13-14).

Segundo Rojo (2012), o **multiculturalismo** não supõe simplesmente a divisão entre culto/inculto, civilização/barbárie, cultura erudita/popular, central/marginal, canônica/de massa, nem mesmo supõe o pensamento dicotômico que se propõe a ensinar o “cânone ao consumidor massivo, a erudição ao populacho (ROJO, 2012, p. 14), mas de um processo de desterritorialização, de descoleção e de hibridação da

produções textuais, permitindo que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção”, sobretudo a partir das novas tecnologias. (ROJO, 2012, p.16)

A “apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e de comunicação, com usos democratizadores”, conforme García Canclini (2008 apud ROJO, 2012, p. 16).

Nessa perspectiva, trata-se de *descoleccionar* os “monumentos” patrimoniais escolares, pela introdução de novos e outros *gêneros de discurso* (...) de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens. (ROJO, 2012, p. 16, itálico no original)

Para que a multiculturalidade, em consonância com a visão de multiletramento, se apresente na escola são requeridas estéticas textuais diferentes das tradicionais. Necessita-se da estética e interatividade proposta nos textos multimodais, no que se refere à multiplicidade de linguagens, modos ou semioses, bastante evidente nos textos em circulação social, seja nos impressos, seja nas mídias audiovisuais, digitais ou não. Isto é, textos em que as imagens e o arranjo de diagramação impregnam e fazem significar quase tanto ou mais que os escritos ou a letra.

É o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos. Ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar (ROJO, 2012, p.19).

A articulação das linguagens nos textos multimodais precisa ser percebida e estudada a fim de que professores e estudantes tenham condições de se posicionar criticamente diante desses textos. Com relação ao que entendemos por **multimodalidade**, é preciso esclarecer que:

O termo multimodalidade surgiu na década de 1920, associado ao campo da Psicologia da Percepção, denotando o efeito que diferentes percepções sensoriais têm umas sobre as outras, mas o sentido do termo foi ampliado por linguistas e analistas do discurso, para significar o uso integrado de diferentes recursos comunicativos, tais como a linguagem escrita, a imagem, o som e a música em textos multimodais e eventos comunicativos (VAN LEEUWEN, 2011, apud PINHEIRO, Michelle Soares, 2016, p. 577)

Van Leeuwen (2011 apud OLIVEIRA, 2018) explica que a nomenclatura multimodalidade se referia à capacidade se de interpretar os estímulos e efeitos provocados pelos órgãos do sentido quando acionados simultaneamente, por essa

razão, a percepção foi considerada como multimodal porque promovia a integração, das informações recebidas pelos diferentes canais sensoriais, todas ao mesmo tempo. E como a linguagem e a comunicação também passaram a ser efetivada por meio de simultâneos modos (devido às novas mídias expostas à sociedade, como filmes, televisão, livros, revistas, jornais) passou a ser vista como multimodal e trouxe o termo para o campo das linguagens. Assim, Van Leeuwen, um dos pioneiros nesse ramo, começou a utilizar o termo multimodalidade para caracterizar os usos da linguagem por meio de diferentes modos verbais e não verbais representados pelos seus conjuntos de recursos semióticos.

Para a autora Ana Elisa Ribeiro (2021), multimodalidade é o termo que nomeia os textos cujos sentidos se dão por meio de diferentes modos semióticos, especialmente na relação entre texto verbal e imagem, mas também outras, como som e movimento. A autora, citando os estudos de Kress e Van Leeuwen ([1996], 2006), diz que a multimodalidade não se trata de um fenômeno novo, mas que antes suas características eram elementos restritos das semioses sociais e da Psicologia. Ribeiro (2021) ainda reforça o que os autores Kress e Van Leeuwen ([1996], 2006) afirmaram, que todo texto é multimodal porque são compostos por mais de um modo semiótico: a escrita, o suporte, a imagem, a tipografia, a disposição das palavras no espaço textual, os links a que se associam, ou seja, “precisa estar organizado de certa maneira. Já por isso, nenhum texto pode ser monomodal” (RIBEIRO, 2021, p. 44) ou “feito apenas de letras ou língua sem relação com mais nada” (RIBEIRO, 2021, p. 90).

Muitos textos – ou todos – sempre foram produzidos a partir da incorporação de “diferentes sistemas de signos em sua constituição”, o que torna a relação atual/antigo um critério frágil para se tratar da multimodalidade constitutiva dos textos. É claro que gêneros textuais emergiram ou se alteraram a partir das práticas sociais que envolvem as tecnologias digitais da informação e da comunicação, mas não foram elas que inauguraram a multimodalidade nos textos. (RIBEIRO, 2020, p. 29)

No que se refere ao modo, ele é definido como “recurso cultural e socialmente cunhado para a representação e a comunicação. O modo tem aspectos materiais” (Kress, 2003, p.45 apud Ribeiro, 2021, p. 90).

Gualberto e Kress (2019 apud Ragi e Ferreira, 2022) definem os modos como os meios pelos quais os signos se tornam evidentes, visíveis, tangíveis e audíveis.

(...) o modo é o que uma comunidade considera como tal e utiliza em suas práticas sociais. Logo, o que uma comunidade decide considerar e usar com regularidade como modo é um modo. Se há uma comunidade que usa, por

exemplo, fonte, layout, cor, com uma regularidade, consistência e premissas compartilhadas, esses recursos são modos para este grupo (GUALBERTO; SANTOS, 2019, p. s/p apud RAGI e FERREIRA, 2022, p.21).

A multimodalidade entende que todos os modos são influenciados pelos usos sociais, culturais e históricos que fazemos deles. A interação entre os modos é crucial para a construção de sentido nos textos e para entendê-los é necessário que as pessoas tenham habilidades ler imagens, conforme afirma Pinheiro (2016) corroborando Rojo (2012). Desse modo, é necessário desenvolver nos alunos o letramento visual.

Segundo Zaira Bomfante dos Santos (2011), em referência ao trabalho de Kress e Van Leeuwen (2001), os textos multimodais são vistos como produção de significado em múltiplas articulações e propõe três domínios nos quais o significado é organizado: **o design, a produção e a distribuição**, caracterizando-os, resumidamente, assim:

O termo *design* designa os próprios recursos semióticos ou o uso desses recursos. É a combinação de todos os modos semióticos utilizados, ou seja, a organização do que será articulado. [...] no design incluem-se o hábito, a convenção, a tradição e a inovação, pois, o discurso é realizado num contexto de uma dada situação de comunicação, o design é criado a partir dessas convenções e desses conhecimentos socialmente constituídos, que somente poderão ser alterados numa interação social.

A *produção* é o uso comunicativo do meio e dos recursos materiais. É o trabalho físico seja por humano ou máquinas, um trabalho físico de articular texto. Segundo os autores, é a organização da expressão ou do meio de execução do que foi elaborado no design. O meio de produção está intimamente associado com os diferentes canais sensoriais, porque cada meio está caracterizado por uma configuração particular de qualidade material, e cada uma destas qualidades materiais está ligada por um conjunto particular de órgãos sensoriais.

A *distribuição* é a forma como é veiculado o produto para o mercado. É a distribuição desse produto em um dado suporte como, por exemplo, revistas, jornais, televisão entre outras muitas formas de veiculação. (SANTOS, 2011, p. 4-5)

Pelo exposto, vê-se que a multimodalidade se baseia nos modos de organização dos textos, nos modos como os textos são materializados e nos modos como os textos são divulgados socialmente.

Logo, a multimodalidade envolve “cores, imagens, elementos gráficos e sonoros, enquadramento, perspectiva da imagem, espaços entre imagem e texto

verbal, escolhas lexicais com predominância de um ou de outro modo” (SANTOS, 2001, p. 30), em conformidade com a finalidade comunicativa do texto.

Conforme Santos (2011), essas diversas formas de representação são denominadas modos semióticos e a abordagem multimodal busca compreender a articulação dos diversos modos semióticos utilizados nas práticas sociais com o objetivo de se comunicar.

### **Gêneros discursivos e textuais**

A fim de situar teoricamente o material didático, é preciso esclarecer alguns aspectos sobre o uso dos termos gêneros textuais e gêneros discursivos, nomenclaturas habituais nos círculos de estudos linguísticos e textuais e que geram interpretações distintas sobre seus significados. Assumindo que os textos e/ou discursos circulam através de gêneros, por que então há distinção entre gênero do discurso e gênero textual?

A distinção se dá no campo ideológico entre discurso e textualidade, referindo-se a critérios comunicacionais e formais dos textos. A vertente bakhtiniana influencia e fundamenta boa parte das pesquisas nessa área e salienta a adaptabilidade ao contexto que os textos adquirem, reforçam que os textos sempre foram categorizados em gêneros, ou seja, organizados com certas características formais padronizadas para atender a determinado objetivo.

Segundo Rojo (2015), desde a antiguidade os textos eram agrupados em gêneros segundo suas características literárias ou retóricas. As primeiras reflexões sobre o conceito de gêneros iniciaram-se com Platão e Aristóteles e, de acordo com a autora, esses filósofos começaram a tipificar os textos em gêneros pensando sobre as características poéticas ou retóricas que os textos apresentavam. Os domínios da arte poética (gêneros literários) e da retórica (gêneros da oratória) foram estudados e tratados em separado. Enxergava-se que pertenciam a atividades de esferas distintas. Somente no século XX foi estendida a reflexão sobre os gêneros a todos os textos e discursos sem distinção ou divisão, tanto da vida cotidiana como da arte, por meio dos estudos de Bakhtin e de seu círculo de estudiosos. A partir daí, o conceito de gênero passou a abranger “todas as produções discursivas humanas”, conforme Rojo (2015, p. 40) e não somente as do campo da arte literária ou da oratória pública. O gênero passou a não mais ser analisado mecanicamente segundo as propriedades formais

dos textos, desconsiderando os sentidos trazidos pelas abstrações linguísticas, mas como entidades da comunicação e da interação entre as gentes.

Autores como Mikhail Bakhtin (1997) e Luiz Antônio Marcuschi (2008) têm sido referências que embasam o estudo sobre o tema e afirmam que os gêneros adquirem sentido quando relacionados a uma prática interativa social. Neste sentido, Marcuschi define os gêneros como

atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo ao exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros textuais são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia-a-dia. (MARCUSCHI, 2008, p. 161)

Bakhtin (1997) diz que os enunciados (ditos orais e escritos) se moldam de acordo com a circunstância em que são usados, para ele os enunciados são individuais e usados por esferas (campos) de utilização da língua.

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso. (BAKHTIN, 1997, p. 279, *italico no original*)

Em concordância com Bakhtin (1997), Marcuschi (2008) afirma que os gêneros são necessários para a interlocução humana e que toda atividade discursiva se dá em algum gênero o que justifica a imensa pluralidade de gêneros e seu caráter essencialmente sócio-histórico.

Marcuschi (2008) diz que os indivíduos recorrem aos gêneros para se adequarem a determinados contextos. Ele acrescenta ainda que os textos e/ou discursos circulam através dos gêneros. É o caso dos textos multimodais que se encaixam na sociedade contemporânea altamente digital e virtualmente interativa, satisfazendo as necessidades comunicativas dos indivíduos deste tempo e espaço.

Para o autor, o gênero não cria relações deterministas, apenas manifesta-as em certas condições e que seu domínio e sua manipulação dependem da nossa inserção social e de nosso poder social. Ou seja, o ensino se dá pelo e com o texto

(além de outros aspectos). Insistir em trazer textos de gêneros sem relação com o alunado é insuficiente para um ensino de qualidade.

O gênero discursivo é caracterizado por Rojo (2015) como entidades que funcionam em nossa vida cotidiana e pública, para nos comunicar e para interagir com as outras pessoas. Os gêneros do discurso permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação. Nós os conhecemos e os utilizamos sem darmos conta disso, embora, geralmente, saibamos utilizá-los e nomeá-los, visto que estão presentes em todas as atividades que envolvem a linguagem. Rojo (2015) diz que todos os textos são gêneros discursivos, pois mais do que agrupamentos definidos, são manifestações das interações sociais. Interações que são essenciais para a vida em sociedade, portanto, presentes nas interações que ocorrem nas escolas e essenciais nos currículos escolares.

Portanto, considerando os estudos realizados, optamos daqui por usar o termo *gênero discursivo*. A opção feita quanto ao gênero está relacionada ao que propõe Bakhtin e Rojo porque está na direção dos objetivos das atividades que propõem atividades contemporâneas e vinculadas com a realidade dos alunos.

## Formação multiletrada dos docentes

A formação continuada é passo necessário e sobre isso, Wittke et al. (2018) diz que os professores precisam conhecer as leis que regulamentam a educação, as políticas públicas educacionais e, essencialmente, “saber como lidar com situações culturais e sociais”, visto que são profissionais que lidam diariamente “com seres e relações humanas, o que significa conflitos e tomadas de posições”. Segundo as autoras, exercer a profissão docente requer “consciência do papel social de educar e, para isso, o professor precisa estar aberto a rever suas metas e atitudes, tendo sempre a ética profissional e pessoal como ponto de referência” (WITTKE et al., 2018, p12).

Quando falamos em formação docente, estamos diretamente ligados às questões implicadas na e com a Educação, pois (trans)formar um sujeito em um professor verdadeiro educador, implica uma visão ampla do processo competente, em um educacional. Esse processo não se esgota, ao contrário, tem apenas seu começo na formação inicial e segue ao longo da carreira, através da formação continuada [...] (WITTKE et al., 2018, p 11)

Nas salas de aula, evidentemente, há diferentes interesses e contextos, sendo assim, a prática docente comprometida precisa considerar a subjetividade das sociedades ao se manifestar e isso se consolidará com a formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

Deste modo, enxergamos que a formação multiletrada é necessária para o docente deste tempo histórico, pois a teoria dos multiletramentos considera os diversos letramentos como essenciais para vida em sociedade, portanto, o professor preparado para o ensino multiletrado irá proporcionar aos seus alunos condições de aprenderem e entrarem em contato com formas variadas de abordagem: multiculturais, globalizadas, interativas, que levem em consideração aspectos identitários e que tragam a realidade local, contextualizando-a com situações globais.

A multimodalidade textual, característica textual inerente ao processo de multiletramentos, torna-se assim, o modelo de texto propício para ser inserido nas formações dos professores do ensino básico. Vale ressaltar que a multimodalidade não é característica de interesse exclusivamente das áreas de ensino da língua materna, mas de todos os componentes curriculares que formam o currículo escolar.

Para Kress e Van Leeuwen (2006), é necessário que o professor tenha domínio do que se pode chamar de letramento visual, pois precisa buscar a integração dos elementos que se apresentam no texto.

A partir desses pressupostos, novos caminhos podem ser percorridos no processo de ensino e aprendizagem na perspectiva dos multiletramentos, na leitura, análise e produção dos textos multimodais, que utilizam a linguagem verbal e não verbal para criar diversos efeitos de sentido.

O Grupo de Nova Londres<sup>1</sup> em sua proposta da Pedagogia dos Multiletramentos dividiu-a em 4 movimentos pedagógicos: prática situada, instrução explícita, enquadramento crítico e prática transformada.

A prática situada é uma contextualização do ensino que visa aproximar o aluno das práticas a serem trabalhadas.

A instrução explícita visa apresentar os conceitos e metalinguagens que são necessárias para analisar os textos.

O enquadramento crítico diz respeito ao enfoque analítico e significativo para o que está sendo aprendido.

A prática transformada é a tentativa de ressignificar o que está sendo trabalhado.

Devemos esclarecer que não há ordem para que os movimentos pedagógicos sejam realizados, conforme os autores citados.

Mary Kalantzis e Bill Cope (2009) fizeram uma revisão de alguns dos elementos que configuram a pedagogia dos multiletramentos e apresentam-nos 4 conceitos que estão articulados aos processos do conhecimento nessa perspectiva. Estes estão intrinsicamente relacionados às ações que o professor pode propor e o aluno ser orientado a desenvolver. São eles: experienciar (o conhecido; o novo), conceitualizar (nomeando; teorizando), analisar (funcionalmente; criticamente) e aplicar (apropriadamente; criativamente).

Por isso, defendemos que o conhecimento das possibilidades pedagógicas da multimodalidade dos textos contribuirá com a prática dos docentes, conforme sugerimos na Parte II.

---

<sup>1</sup> Grupo de professores e pesquisadores dos letramentos, denominado *New London Group* (Grupo de Nova Londres), em meados da década de 90, nos Estados Unidos.



## PARTE II

## SUGESTÃO DE TRÊS MATERIAIS PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUEM PARA O DESENVOLVIMENTO DOS MULTILETRAMENTOS POR MEIO DA MULTIMODALIDADE

São expostas, a seguir, três sugestões de planos de aula envolvendo a multimodalidade. Eles foram nomeados de percursos didáticos, pois percorrem etapas e culminam numa atividade final. A intenção foi a de trazer atividades contextualizadas para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Praia Grande. Mas se adequam a outras realidades também e podem, com os devidos ajustes, ser adotadas por professores de outras escolas.

### SUGESTÃO 1: LETRAMENTO MULTIMODAL POR MEIO DE ANÁLISE DE PROPAGANDAS GOVERNAMENTAIS SOBRE COVID-19

Este percurso pedagógico tem o objetivo de propor um plano de aula que promova o letramento multimodal por meio do estudo do gênero propaganda. O *corpus* de estudo é composto por propagandas governamentais veiculadas em canais governamentais no período de pandemia do Covid-19, em março de 2020. O público-alvo é o alunado do 9º ano do Ensino Fundamental e a proposta pretende ser alcançada em oito aulas com atividades que exploram os efeitos de sentido das linguagens verbal e não verbal usadas no *corpus*, bem como as informações implícitas nas peças publicitárias. Este trabalho de natureza qualitativa utiliza a pesquisa bibliográfica, principalmente dos pressupostos de Roxane Rojo e da BNCC, como fonte de informações para o desenvolvimento deste roteiro que culminará em uma exposição das propagandas produzidas nas aulas. Ao final, são feitas considerações sobre o letramento multimodal, expondo as conclusões a que se chegou.

**Palavras-chave:** Letramento multimodal; propaganda; plano de ensino.

**Público-alvo:** alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, geralmente, na faixa etária de 14 a 15 anos de uma escola de Praia Grande.

### **Objetivos**

Promover práticas de letramento multimodal por meio da análise de propagandas produzidas por órgãos governamentais no período de pandemia, entre março e junho de 2020;

Conhecer o gênero propaganda e suas características;

Ler e compreender propagandas, buscando suas informações implícitas e explícitas;

Identificar e explorar as modalidades textuais presentes nas propagandas;

Discutir os valores ideológicos veiculados nas propagandas, bem como as circunstâncias de enunciação delas;

Elaborar uma propaganda multimodal com o mesmo tema, exercitando o posicionamento crítico e ético perante o assunto;

Apresentar a propaganda produzida nas aulas em exposição escolar.

Os objetivos desta proposta pedagógica estão em conformidade com a BNCC (Brasil, 2018). Na introdução sobre as práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades estipuladas para o componente de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental – Anos Finais, temos o seguinte:

(EF69LP02) Analisar e comparar peças publicitárias variadas (cartazes, folhetos, outdoor, anúncios e propagandas em diferentes mídias, spots, jingle, vídeos etc.), de forma a perceber a articulação entre elas em campanhas, as especificidades das várias semioses e mídias, a adequação dessas peças ao público-alvo, aos objetivos do anunciante e/ou da campanha e à construção composicional e estilo dos gêneros em questão, como forma de ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros. [...]

(EF69LP04) Identificar e analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, relacionando as estratégias de persuasão e apelo ao consumo com os recursos linguístico-discursivos utilizados, como imagens, tempo verbal, jogos de palavras, figuras de linguagem etc., com vistas a fomentar práticas de consumo conscientes. (BRASIL 2017, p. 141).

### **Método**

Podem ser utilizadas muitas técnicas e metodologias para desenvolver esta proposta didática, afinal cada docente desenvolve a sua própria prática ao utilizar as metodologias que conhece e que estão a seu dispor. Entretanto, a fim de atingir os objetivos propostos, sugiro a metodologia que seja: lúdica, planejada, embasada em

bibliografia confiável, de análise qualitativa dos resultados e alinhada ao currículo da escola na qual se insere.

Cabe ainda, neste plano de ensino, o uso da metodologia da sala de aula invertida em algumas atividades. Esta metodologia, segundo Bergmann e Sams (2018, p. 33), basicamente, é: “o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula”. Algumas atividades do plano adotam tal metodologia.

Roxane Rojo (2009), autora de livros no campo do letramento, afirma que um dos objetivos principais da escola é possibilitar que seus alunos participem de várias práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, de diversos letramentos; de forma ética, crítica e democrática. Ela sugere que a educação linguística nas escolas leve em consideração que o letramento é mais que apenas saber ler e escrever, que é mais do que a decodificação da informação explícita do texto; é dar-lhe sentido amplo, em contextos e práticas sociais cotidianas, numa perspectiva “sociológica, antropológica e sociocultural” (ROJO, 2009, p.98).

### **O plano de aula**

**1ª aula: Verificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero propaganda.**

#### **Atividade 1**

Questionar o que sabem sobre propaganda e anúncios publicitários em geral.  
Exemplo: *O que vem a mente de vocês ao pensar sobre propagandas e publicidade? Em que situações vocês têm contato com este tipo de texto? Para você, o que é essencial numa propaganda? Toda propaganda anuncia um produto?*

Esse diálogo propiciará importantes reflexões para o aluno a respeito dos usos sociais desse texto, da situação de comunicação e de seus objetivos.

#### **Atividade 2**

Produzir nuvens com as palavras digitadas pelos alunos a cada pergunta.

#### **Atividade 3**

Dialogar com o grupo a partir das palavras que apareceram nas nuvens, estimulando a oralidade dos alunos. Atentar-se para o fato de que a própria atividade explora a multimodalidade do texto ao apresentar as palavras com cores, fontes, tamanhos e disposição no espaço de forma não linear e dando sentidos novos às respostas (as palavras maiores foram citadas mais vezes, o oposto das menores).

#### Atividade 4

Registrar as conclusões do grupo sobre o tema. O registro pode ser feito coletivamente, ao eleger um escriba para a turma. Ou pode ser feito individualmente, dando ao aluno a oportunidade de exercitar suas próprias estratégias de estudo. Sugiro que o registro seja feito utilizando o programa word e que os alunos insiram as imagens produzidas ou outras que ampliem a compreensão sobre o assunto.

Antes de começar, é preciso fazer cadastro previamente à aula e conhecer as ferramentas do aplicativo: <https://www.mentimeter.com/welcome>.

Na escola, caso seja necessário, fazer o agendamento para uso da sala de informática (pode ser que a escola tenha um cronograma para uso da sala).

**Figura 2: Exemplo de nuvem formada no site Mentimeter.**



**Fonte:** Pesquisadora.

Na falta de recursos tecnológicos, sugiro anotar as respostas na lousa e destacar de alguma forma as palavras mais citadas.

**2ª aula: Conhecer o gênero textual propaganda.**

**Atividade 1:**

Solicitar que os alunos se organizem em trios ou duplas e pesquisem em sites da internet a definição de propaganda e publicidade, que estabeleçam as diferenças/semelhanças entre elas. Pedir para apresentarem um exemplo de propaganda estática (imagem) que eles considerem boa e uma ruim; justificando suas escolhas.

**Atividade 2**

Apresentar as conclusões das pesquisas aos demais, confrontando as informações encontradas e se certificando da confiabilidade das fontes pesquisadas (o professor pode chamar a atenção para a baixa credibilidade do site Brainly<sup>2</sup>). A apresentação pode ser feita oralmente ou na forma de slides.

Ao final, é importante que os alunos tenham claro que a propaganda é o tipo de texto no qual o sentido acontece com a união das linguagens verbal e não verbal. A disposição do texto, a imagem, as cores, os símbolos, canal de publicação, público-alvo etc. interferem e direcionam a compreensão e produção textual. É o que chamamos de texto multissemiótico. Rojo (2009, p. 107) se refere aos textos desta natureza como produções que exigem a ampliação de noção de letramento para o “campo, da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita”.

Naturalmente, o professor pode usar a definição e tipo de vocabulário que melhor se encaixa as suas aulas. Porém, para facilitar o entendimento sobre o gênero, utilizarei a definição exposta na figura abaixo como exemplo de síntese didática para uso na aula.

**Figura 3: Exemplo de definição de propaganda**

---

<sup>2</sup> Segundo o próprio site, “Brainly é a comunidade de compartilhamento de conhecimento onde 350 milhões de alunos e especialistas unem forças para responder as questões de dever de casa mais difíceis.” Disponível em: <https://brainly.com.br/>. Acessado em 28/06/21.

## PROPAGANDA OU TEXTO PUBLICITÁRIO

A propaganda busca **convencer o leitor a adquirir algo**. Atualmente a propaganda ou a publicidade<sup>1</sup> são instrumentos de comunicação fundamentais utilizados para atingir, engajar e convencer o público a consumir um determinado serviço, marca, produto ou conceito. É, portanto, um recurso de mídia bem organizado e estruturado. Nada é em vão. Observe os influenciadores digitais, eles usam sua influência para estimular os seguidores a comprarem o que anunciam ou a compartilharem suas ideias.

Os textos desta natureza têm como características:

- ✓ Linguagem objetiva, precisa e atraente. É necessário que seja compatível com o público a que se destina. Assim, os anúncios dirigidos a um público infantil, jovem ou adulto devem, além de despertar o interesse do grupo, ter linguajar apropriado para esta faixa etária.
- ✓ Uso de imagens chamativas.
- ✓ Uso de letras, cores, músicas e outros recursos chamativos.
- ✓ Uso criativo de frases de comando.
- ✓ Uso de verbos no modo imperativo (compre, escolha, use, compare, pegue, veja, sintá, faça).
- ✓ Uso de pronomes de tratamento direto (você, vocês).
- ✓ Uso de *slogans*, que são frases que resumem a filosofia da marca.

Outro elemento que podemos pensar sobre a propaganda é que ela acompanha o desenvolvimento de uma sociedade, seja em seus aspectos tecnológicos ou em seus valores morais. Podemos destacar alguns momentos importantes da propaganda:

- ✓ A propaganda que traz o produto em primeiro plano, quando o foco é o produto em si.
- ✓ A propaganda que traz em primeiro plano não o produto em si, mas algum valor que se quer associar a ele: liberdade, diversão, beleza, família, etc.
- ✓ A propaganda demonstrando preocupações com ideias de ética, diversidade e responsabilidade social.
- ✓ A propaganda que estimula a competição, o *status* social e o consumismo vazio.

Adaptado de:

<https://www.diferenca.com/publicidade-e-propaganda/#:~:text=a%20publicidade%20e%20a%20propaganda,divulgar%20ideias%2c%20pensamentos%20e%20ousas>. E <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/qual-a-diferenca-entre-publicidade-e-propaganda/>

<sup>1</sup> Embora os termos publicidade e propaganda sejam usados como sinônimos no Brasil, originalmente esses dois conceitos são diferentes. Propaganda é a atividade associada à divulgação de ideias (políticas, religiosas, partidárias, comportamentais, saúde etc.) para influenciar um comportamento. Já publicidade, em sua essência, quer dizer tornar algo público. É a comunicação utilizada para anunciar um produto ou serviço de uma empresa, para fins comerciais.

**Fonte:** Secretaria de Educação de Praia Grande, imagem extraída de atividade elaborada para o 7º ano pela em 2020, em ocasião do ensino remoto imposto pelo Covid-19.

### 3ª aula: Conhecer o gênero no *corpus* de estudo

#### Atividade 1

Apresentar aos alunos as imagens das propagandas selecionadas, a fim de que conheçam as amostras que compõem o corpus desta sequência didática.<sup>3</sup> Podem ser exibidas na lousa digital e computadores da sala de informática. Não sendo possível ser desta forma, sugiro que as imagens sejam impressas em quantidade suficiente para ser vista por todos os alunos.

**Figura 4: imagem de propaganda com pediatra Dra. Ana Escobar.**



**Fonte:** Portal [www.gov.br](http://www.gov.br), site de informações e serviços do Poder Executivo Federal.

**Figura 5: Imagem de propaganda com Cantor Zezé Di Camargo**



**Fonte:** Portal [www.gov.br](http://www.gov.br), site de informações e serviços do Poder Executivo Federal.

**Figura 6: Imagem de propaganda com personagens infantis, Palhaços Patati e Patatá**

<sup>3</sup> Todas as propagandas da campanha podem ser encontradas no site: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/03/juntos-somos-mais-fortes-campanha-publicitaria-e-lancada-para-conscientizacao-sobre-coronavirus>



**Fonte:** Portal [www.gov.br](http://www.gov.br), site de informações e serviços do Poder Executivo Federal.

**Figura 7:** imagem de propaganda com atleta Minotauro.



**Fonte:** Portal [www.gov.br](http://www.gov.br), site de informações e serviços do Poder Executivo Federal.

### **Atividade 2:**

Questionar (oralmente ou de forma escrita):

- a) Qual o assunto tratado em cada uma?
- b) Foram produzidas por quem e para quê (quem é o anunciante)?
- c) A quem se dirigem?
- d) Qual a intenção delas?
- e) Há uso de imagem? Quais?
- f) O que essas imagens sugerem? Por que teriam sido escolhidas pelo produtor de texto?
- g) Elas foram suficientes para transmitir a mensagem pretendida?
- h) A parte textual está em harmonia com a parte imagética?
- i) As propagandas querem convencer o leitor a adotar uma ideia ou um produto?
- j) O objetivo dessas propagandas têm repercussão na vida das pessoas? Explique.
- k) As propagandas em evidência atingiram diversos públicos? Quais elementos podem ser considerados nesse processo de busca para adesão do público?
- i) O slogan é chamativo? Que mensagem quer inculcar no público?
- j) Há frases de comando? Por que os verbos são usados neste modo?

As perguntas servem como exemplos de condução da atividade. Devem ser adaptadas à realidade de cada grupo.

### **Atividade 3**

Sintetizar as conclusões com anotações feitas a partir das respostas dos alunos. Essa etapa pode ser realizada coletivamente e acrescentada aos registros anteriores. Construindo um portfólio sobre o assunto.

### **3ª aula: Conhecer o gênero em outra modalidade de apresentação**

#### **Atividade 1**

Apresentar aos alunos os vídeos das propagandas selecionadas, a fim de que conheçam as amostras que compõem o corpus desta sequência didática. Os vídeos estão no canal *Youtube*<sup>4</sup> e podem ser exibidos na lousa digital e computadores da sala de informática. Não sendo possível ser desta forma, sugiro que seja utilizada outra forma de reprodução disponível na escola.

---

<sup>4</sup> Os vídeos podem ser acessados nos endereços: <https://www.youtube.com/watch?v=hQQZE7LQIGk> e <https://www.youtube.com/watch?v=YjbodISol1Y>

## **Atividade 2**

Consiste em fazer as perguntas sugeridas anteriormente (oralmente ou de forma escrita), adaptando-as para que sejam pertinentes à propaganda em formato de vídeo.

Acrescentamos às perguntas anteriores as seguintes:

1. *A linguagem do vídeo favoreceu ou não a transmissão da mensagem?*
2. *O acréscimo do som interferiu na transmissão da mensagem? Se sim, de que forma?*
3. *A divulgação dos vídeos no mês de abril e maio de 2020 – pico da contaminação no país – foi pertinente? Se sim, em que medida?*
4. *Com relação à postura do governo federal, podemos dizer que estava condizente com o que a propaganda pedia?*

As perguntas servem como exemplos de condução da atividade. Devem ser adaptadas à realidade de cada grupo.

O objetivo é explorar os sentidos possíveis que emergem e as intenções do anúncio e ideologia veiculada.

## **Atividade 3**

Pesquisar em conjunto com os alunos, por meio da formação de grupos, quais mudanças eles fariam nas propagandas da campanha governamental, caso fossem os produtores delas: quais personalidades convidariam, quais imagens, texto, formato, cores, período de divulgação escolheriam etc.

Figura 8: Imagens extraídas dos vídeos de propagandas divulgadas no Canal Youtube



fonte: Canal Youtube.

**4ª aula:** Interpretar as informações implícitas da propaganda abaixo:

#### Atividade 1

Fazer um debate sobre a propaganda do Senado Federal.

Figura 9: Propaganda da campanha do Senado Federal



Fonte: Site do Senado Federal.

Por meio desta atividade, propiciamos aos alunos a análise crítica do texto, da situação, possibilitando o seu posicionamento. As perguntas a seguir ajudarão nesse encaminhamento:

1. *Por que houve a necessidade de produção de um anúncio deste tipo?*
2. *A divulgação de propagandas com conteúdos desse tipo revelam quais valores da sociedade?*
3. *Como representantes do público-alvo, vocês se sentem sensibilizados ao ver uma propaganda deste tipo? Por quê?*
4. *Por que mesmo sabendo que adotar certo comportamento, como ficar em casa, é benéfico para toda a comunidade, as pessoas não agem desta forma?*
5. *Quais as consequências deste tipo de comportamento?*
6. *Como convencer as pessoas se comportarem de determinada forma? As propagandas apresentadas ajudam a influenciar o comportamento?*
7. *Com relação aos recursos visuais utilizados, eles foram adequados e satisfatórios para persuadir e buscar adesão do público-alvo?*

## **Atividade 2**

Refletir sobre outros aspectos da propaganda:

1. As cores são eficientes na transmissão da mensagem desejada?
2. O uso de desenhos foi uma escolha? Ou não. Explique.
3. Qual jovem personalidade famosa você indicaria para estampar esta campanha?
4. O comportamento do jovem indicado é compatível com a mensagem passada pela propaganda?

Sugerimos que, se o grupo não estiver preparado para debates orais, que seja realizada a atividade em fóruns virtuais, como na página online disponibilizada pela escola de Praia Grande via plataforma digital da Secretaria de Educação, ou em plataformas que oferecem essa possibilidade, *como Moodle e Google Classroom*. Ou ainda *via papel, via escrita*.

## **Atividade 3**

Solicitar que pesquisem mais sobre o gênero em casa e que busquem formas criativas para as produções que farão nas próximas aulas.

## **5ª aula: Planejar e iniciar a elaboração de uma campanha publicitária**

### **Atividade 1**

Propor a criação de campanha, estabelecendo regras para o bom andamento das atividades.

Para agilizar esta etapa, imprima e entregue aos alunos as orientações, explicando somente as dúvidas que apresentarem, pois com orientações bem estabelecidas, o trabalho flui mais harmoniosamente.

Segue abaixo um exemplo de orientações.

- \* Crie uma propaganda com o tema: *Colabore com a prevenção do Covid-19.*
- \* O objetivo da propaganda é persuadir o público-alvo a se prevenir e evitar a contaminação pelo vírus Covid-19.
- \* Cada grupo será designado para desenvolver a propaganda para um público-alvo específico, que pode ser: crianças, jovens, adultos empresários, adultos trabalhadores autônomos, idosos.
- \* O texto pode ser confeccionado em cartaz, imagem ou vídeo, a escolha do grupo.
- \* A peça em cartaz deve ter o tamanho mínimo de uma cartolina (50 x 66 cm), podendo usar os materiais que acharem oportunos (colagens, figuras, desenhos livre, tintas, imagens de personagens famosos, etc).
- \* A produção em vídeo deve ter a duração de 30 e 60 segundos, em formato MP4, e ser enviado ao e-mail do professor (Ex: xxxxx@gmail.com).
- \* A peça em imagem deve ter boa resolução (mínimo de 1280 x 720 pixels), o suficiente para ser impressa em uma folha A4 e ser completamente lida. Podem usar aplicativos de edição no celular, desde que usem o aparelho em casa, pois a escola não se responsabiliza por danos que possam surgir no equipamento. Enviar a Imagem final ao e-mail do professor (Ex: xxxxx@gmail.com).
- \* A propaganda deve ser clara, objetiva, utilizar linguagem verbal e não verbal e ter as características estudadas durante as aulas.
- \* Os grupos podem conter até 4 integrantes.
- \* Em caso de dúvidas, converse com o professor.

### **Atividade 2**

Organizar os grupos e iniciar o planejamento da propaganda.

### **Atividade 3**

Atribuir a cada grupo um público-alvo para as propagandas que irão produzir. Pode ser por sorteio ou por escolha dos alunos.

**6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> aulas: Continuação e conclusão da elaboração da campanha publicitária.**

### **Atividade 1**

Expor os trabalhos para a própria turma. Os alunos apreciarão os trabalhos alheios, avaliando se atenderam a proposta e sugerindo possíveis adequações antes da exposição final no pátio da escola.

### **Atividade 2**

Organizar a exibição das peças em papel no espaço designado pela direção da escola. Dispor as propagandas de maneira visualmente atraente. Esta etapa pode ser realizada por um pequeno grupo de alunos que tenham afinidade com este tipo de atividade. Os outros alunos serão envolvidos em tarefas como fazer um convite para a direção escolar apreciar a exposição, um convite para os alunos das outras turmas da escola, e outras tarefas que surjam.

### **Atividade 3**

Planejar como será a exibição das propagandas em vídeo na sala de informática, calculando tempo total de exibição e quem serão os responsáveis pela parte técnica do manuseio dos equipamentos na hora da exposição.

Será necessário: imprimir as imagens enviadas, se possível, em papel fotográfico (se houver essa possibilidade, pois a qualidade é melhor, mas isso está condicionado aos recursos da escola e dos alunos).

**8<sup>a</sup> aula: Expor todas as propagandas produzidas para o público da escola (se possível convidar os pais também), passando pela análise de alunos de outras turmas, funcionários e demais professores.**

Cada aluno participará de alguma forma da exposição, seja na recepção dos convidados, na explicação do propósito do evento, na organização da sala de exibição dos vídeos ou outra tarefa.

## **4. Materiais**

Será necessário:

- Reprodução das propagandas que compõem o corpus de análise para todos os alunos, o que pode acontecer de forma impressa e digital.
- Lousa digital conectada a retroprojetor (outros meios podem ser usados também, como celulares, computadores. Depende da realidade de cada escola).
- Arquivos com vídeo e imagens previamente gravados em *pendrive* ou outra mídia compatível com a lousa digital.
- Textos didáticos sobre o gênero textual propaganda e anúncio publicitário com exibição de outros exemplos, além das amostras.
- Sala de informática com equipamentos que tenham acesso à internet e programas como Word, Power Point, Paint. .
- Cartolina, tesoura, tinta, revistas e materiais afins que sejam necessários para confecção de propagandas em formato de cartaz.

### **Avaliação**

A avaliação acontecerá por meio da participação dos alunos nas aulas, culminando com a exibição do produto final de cada grupo. As respostas dadas nas atividades desenvolvidas ao longo da sequência, bem como a propaganda produzida pelos grupos serão o material de avaliação da sequência proposta. Como faço parte de uma rede de ensino que avalia por meio de notas de 0 a 10, sugiro que o aluno seja avaliado da seguinte forma:

Participação nas atividades orais: 2,0.

Participação nas atividades escritas: 2,0.

Produção de propaganda: 4,0. (tem peso maior porque revela se o aluno atingiu o letramento desejado ao aplicar na produção as habilidades trabalhadas).

Participação na exposição: 1,0.

É considerada satisfatória a nota a partir de 5,0. Avaliar desta forma não desanima o aluno mais acadêmico e nem o mais desenvolto em outras áreas. As atividades incluíram várias habilidades, garantindo a oportunidade de engajamento de todos.

### **Considerações sobre a proposta**

Esperamos que os alunos utilizem em suas leituras os conhecimentos adquiridos e também compreendam que a propaganda, por ser um texto multimodal, exige elementos advindos dos diversos registros da linguagem (verbal e visual), não sendo possível isolá-las. Conforme Melo, a multimodalidade textual “ traz consigo tanto signos alfabéticos (letras, sílabas, palavras e frases) quanto elementos imagéticos e visuais, tais como: cores, formas, formatos etc”. (MELO, 2016, p.2), isto é, uma linguagem precisa da outra para juntas formarem um texto coerente.

Não é objetivo da proposta que os alunos se apropriem da nomenclatura do tipo de letramento a que estão sendo expostos, mas que desenvolvam as habilidades e competências necessárias para estabelecerem as relações que pretendiam durante a produção de seus textos.

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental [...]: reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis. Diversos também são os processos, ações e atividades que podem ser contemplados em atividades de uso e reflexão: curar, seguir/ser seguido, curtir, comentar, compartilhar, remixar etc. Ainda com relação a esse campo, trata-se também de compreender as formas de persuasão do discurso publicitário, o apelo ao consumo, as diferenças entre vender um produto e “vender” uma ideia, entre anúncio publicitário e propaganda.” ( BRASIL,2018, p. 141)

O trabalho pedagógico do professor precisa estar pautado em concepções contemporâneas do ensino, as quais requerem a inserção de diversos letramentos, com textos de variadas esferas de circulação e usos socialmente úteis para vida além do ambiente escolar. Incluir todos os tipos de texto não é viável, dadas as circunstâncias inerentes à escola (currículos, recursos, planejamento local, demandas da Secretaria de Educação, indisciplina, falta de tempo para dedicar-se à formação continuada e preparação das aulas). Contudo, o professor precisa inserir os letramentos que conseguir, numa perspectiva discursiva do trato textual. Paraphrasing Rojo (2009), deve escolher entre os muitos “ensináveis”, e essa escolha deve “ser regida pelo princípio das necessidades de ensino dos alunos” (ROJO, 2009, p. 121)

Nesta proposta didática, foi sugerido um trabalho que requer dos docentes habilidades e competências também multimodais, por exemplo: para usar o site

<https://www.mentimeter.com>, para usar a sala de informática nas atividades indicadas ou para mediar fóruns on-line . Se o professor não estiver alinhado a essas demandas, seu trabalho não ocorrerá como deveria. Evidentemente, existem outras formas para se atingir os objetivos elencados no princípio deste trabalho, pois os professores sempre se adaptam para conduzir os alunos no campo da aprendizagem, porém acredito que o uso das tecnologias favorece a aprendizagem dos alunos, ainda mais em se tratando de textos multimodais que chamam atenção justamente para as linguagens inseridas com o advento tecnológico.

Uma característica constante ao longo do plano de aula é a presença de outros gêneros discursivos para o ensino de propagandas. Houve uma simbiose de textos escritos e orais. Proporcionou-se o contato com texto instrucional/injuntivo, peças publicitárias diversas e de nicho específico (do Governo Federal), vídeos, resumo, slides de apresentação pública. Há também contato com textos orais: debate, defesa e argumentação de opinião e réplica. Tornando-se um exercício da democracia por meio de atividades que exploram esse aspecto.

O letramento multimodal está presente nas escolas, na forma de HQs, charges, filmes, vídeos explicativos e outros gêneros. Porém, o aprofundamento dele, deve ir além do estudo do gênero textual por si mesmo, muitas vezes, como pretexto para atingir outro objetivo.

O nível do letramento crítico, capaz de desvelar finalidades, intenções e ideologias quase nunca é alcançado. Com este plano de ensino houve a pretensão de uma abordagem discursiva da propaganda, localizando o corpus em seu espaço histórico e ideológico, desvelando seus efeitos de sentido e dialogando com ele outros textos multimodais foram utilizados para apresentarmos outras possibilidades, outros recursos, enfim outras linguagens.

Pretendemos assim avançar em direção a práticas mais reflexivas e menos conteudistas.

## SUGESTÃO 2: ESCULTURAS DA PRAÇA DA PAZ – ANÁLISE DE IMAGENS DO PATRIMÔNIO CULTURAL DE PRAIA GRANDE COMO TEMA DE ENSINO INTERDISCIPLINAR

Este percurso didático tem o objetivo de sugerir o estudo interdisciplinar da cultura de paz por meio da visita a um monumento que retrata personalidades que lutaram por esse ideal.

O monumento em evidência nesta proposta é a Praça da Paz, mais conhecida como Praça das cabeças, localizada na cidade de Praia Grande. Este trabalho de natureza qualitativa utiliza a pesquisa bibliográfica como fonte de informações para sugerir a aplicação de roteiro de estudos a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental com a visita a monumentos públicos.

O resultado esperado é que os alunos desenvolvam sentimentos de topofilia pelos espaços públicos, bem como conheçam o legado deixado pelos homenageados nas esculturas visitadas e se inspirem no exemplo deles para resolver os conflitos sem o uso de violência.

**Palavras-chave:** patrimônio público; Praça da Paz; interdisciplinaridade; imagens.

### 1. Introdução

O uso de imagens no Ensino Fundamental pode favorecer a aprendizagem do estudante, uma vez que atrai a atenção do jovem mais facilmente do que o texto puramente verbal. As imagens, de todos os tipos, estão presentes na vida cotidiana, influenciando os modos de comunicação e expressão entre as pessoas. Tanto na mídia, quanto nas obras de arte, no uso das novas tecnologias ou na publicidade, observa-se o poder e a influência que a imagem exerce, principalmente sobre as crianças e os adolescentes.

Visto que o mundo está cada vez mais visual, a escola precisa encontrar a forma adequada de utilizar a imagem a seu favor. Nesta direção, este trabalho vem sugerir uma proposta de uso da imagem no Ensino Fundamental, especificamente a análise das imagens de esculturas de um monumento da cidade de Praia Grande.

As imagens que serão objeto de análise deste estudo são as esculturas que compõem a Praça da Paz, situada entre os bairros Guilhermina e Boqueirão, na

cidade de Praia Grande–SP. O monumento artístico-cultural é composto por sete esculturas do artista paulista Gilmar Pinna que retratam personalidades que se destacaram na luta pela paz em seus territórios de atuação.

Valorizar o lugar em que vivemos e trazer a produção artístico-cultural regional para a sala de aula é fundamental para a construção da identidade e da cidadania.

Partimos de pressuposto de que devemos ler as imagens que a paisagem da cidade de Praia Grande nos fornece. Ao andar pela cidade, nossos olhos captam imagens que revelam que a cidade é relativamente jovem, com 54 anos, desde a emancipação da histórica São Vicente. Revelam-se ainda, além das belas paisagens naturais das praias, construções contemporâneas e modernas; consequência da expansão imobiliária a que a cidade foi exposta.

É fácil encontrar pela cidade esculturas homenageando nomes da política local, de figuras religiosas ou mitológicas e de personalidades. Essas construções fazem parte do patrimônio cultural de Praia Grande e transmitem a mensagem de que a cidade estimula o bom convívio com as diferenças. Entretanto, é preciso refletir a respeito:

A quem elas homenageiam e por quê?

O que essas pessoas fizeram para se tornarem imagens esculpidas e exibidas aos olhos de todos?

Elas revelam a identidade local?

Os munícipes se reconhecem nelas ou elas se destinam a encantar os turistas somente?

Eis um interessante assunto a ser tratado nas escolas: estudar a história local por meio das esculturas espalhadas na cidade. Os alunos precisam ter contato com a história do local onde vivem e aprender a reconhecer a própria cidade e seus desdobramentos, ou seja, precisam aprender a ler a cidade.

Ressaltamos que há diferentes tipos de leituras, o que exige formação de diferentes tipos de leitores, espera-se que as práticas escolares eduquem os alunos para serem capazes de fazer a leitura de mundo, com interpretação crítica a respeito da sociedade que os cerca. Conforme diz Santaella (2012):

[...] fora e além do livro, há uma multiplicidade de tipos de leitores, multiplicidade, aliás, que vem aumentando historicamente. Há, assim, o leitor da imagem no desenho, na pintura, na gravura e na fotografia. Há o leitor de jornal, revistas. Há o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notações. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna [...] (SANTAELLA, 2012, p.8)

Logo, uma proposta que provoque esse tipo de reflexão, que forme novos tipos de leitores, é fundamental.

Há na cidade uma famosa praça que causa divergência de opiniões quanto a sua beleza artística, é a Praça da Paz, também conhecida como Praça das Cabeças. Contudo, o simbolismo que ela carrega é notável. Esta praça é composta por sete grandes bustos espelhados; cada obra representa alguém que se destacou pelo diálogo de paz, atuando como um convite à reflexão sobre a paz no mundo. É uma exposição de arte a céu aberto com um simbolismo pertinente àqueles que a visitam.

Nas escolas, há diversos tipos de conflitos entre alunos. Constantemente, eles querem resolvê-los usando a violência. Fomentar a cultura de paz é um importante item a ser incluído no currículo, pois, em algumas situações, os conflitos dos alunos impedem a execução eficaz dos projetos das escolas e a vivência plena de cidadania. Por isso, discutir a cultura de paz, apresentando bons exemplos de soluções via do diálogo, contribui no desenvolvimento integral do estudante.

A abordagem da temática por meio da visita e análise das esculturas da Praça da Paz, conhecendo a cidade, a história e a produção artístico-cultural por traz de cada busto ali exposto contribuirá para sua formação crítica e ampliação do seu letramento.

Teremos assim a união de dois propósitos educativos: apreciar a Arte e o patrimônio cultural de Praia Grande e refletir sobre nosso papel no mundo.

## **2. A Praça da Paz – patrimônio cultural praiagrandense**

Em 2007, na celebração do 40º aniversário de emancipação política da cidade, a praça com sete esculturas de até 10 metros de altura foi inaugurada e, desde então, é observada por quem passa pelo cruzamento da Avenida São Paulo com a Avenida Brasil, configurando em importante via de interligação com outros pontos da cidade. As sete esculturas formam a Praça da Paz, mais conhecida como Praça das Cabeças.

**Figura 10: Praça da Paz vista de cima**



**Fonte:** Foto de divulgação da prefeitura de Praia Grande.

Esculpidas em aço, carbono e ferro, as cabeças levam a assinatura do artista plástico Gilmar Pinna <sup>5</sup>e os monumentos representam, segundo Silva (2017) “a luta pela não-violência, pelo fim dos conflitos entre nações, raças, classes e qualquer batalha que gere o sofrimento de seres vivos do planeta”.

Expostos no meio das avenidas Brasil e São Paulo, os monumentos trazem as representações das imagens de Jesus Cristo, Maria – mãe de Jesus, do Papa João Paulo II, da Madre Tereza de Calcutá, de Mahatma Gandhi, de Nelson Mandela e de Sérgio Vieira de Melo. Como se nota, homenageia pessoas que se destacaram na luta pela paz.

As esculturas são patrimônio cultural da cidade.

o patrimônio não é o vestígio tangível do processo histórico, mas uma interpretação e representação pública do passado, uma recriação da história, que suscita visões essencialistas do passado e neutraliza as contingências históricas, disseminando e reproduzindo considerações sobre o que é essencial ou marginal para a identidade e mediando a relação que os indivíduos têm com o passado. (PERALTA, 2008 apud CORÁ, 2011, p. 75)

---

<sup>5</sup> Gilmar Pinna é nascido em Ilhabela, litoral norte de São Paulo, suas obras e revelam uma nova forma de interpretação da figura, tanto humana como animal, o rompe com os limites da escultura acadêmica e tradicional. Autodidata, iniciou sua carreira artística aos 10 anos realizando esculturas em areia, e aos 12 anos conquistaria o Primeiro Prêmio de Escultura em Areia do Litoral Norte Paulista. Mais sobre o artista em <https://gilmarpinna.com.br/biografia/>.

Embora as esculturas da praça não sejam reconhecidas como patrimônio oficial registrado pelo IPHAN, segundo Corá (2011), a UNESCO reconhece como patrimônio cultural as esculturas, obras arquitetônicas e monumentos em geral que tenham valor excepcional do ponto de vista da história, da arte ou da ciência. A autora afirma ainda que patrimônio

é uma idealização construída que permite o estabelecimento de um nexo entre o passado e o presente, substituindo o passado original pela sua representação no presente. É em suma um signo do passado na medida em que “significa”, no seio de um contexto sociocultural determinado, o próprio passado. Mas sendo uma construção do presente, o objeto patrimonial também é um símbolo, ganhando novos significados que já não se relacionam intrinsecamente com a origem do objeto, mas antes com outras coisas e com outras ideias [...] (PERALTA, 2008, apud CORÁ, 2011, p. 75)

De acordo com Corá, é patrimônio na medida em que é “uma forma de identificação de um espaço, de um tempo e de um grupo que o utiliza para se referir a uma estrutura ou formação social” (CORÁ, 2011, p. 81). Fica exposto, então, que as esculturas da Praça da Paz, representação artística de figuras notáveis da sociedade e, dada a sua importância para a mobilidade na cidade, compõem o patrimônio cultural de Praia Grande, pois têm valor cultural e simbólico para a região, significando o desejo da convivência pacífica entre os povos.

**Figura 11: Bustos em aço, carbono e ferro.**



**Fonte:** Fotos de Marcus Baleiro

### **3. Visitação à Praça da Paz – Proposta pedagógica**

A visitação e estudo das obras podem ser abordadas em aulas interdisciplinares no Ensino Fundamental, pois dialogam com as áreas do conhecimento deste segmento da educação, podendo, portanto, serem usadas em aulas de naturezas distintas, mas que se complementam.

Enquanto coordenadora pedagógica de uma escola de Ensino Fundamental – anos finais (6º ao 9º ano) – uma das minhas dificuldades é coordenar o ensino interdisciplinar, pois os professores têm ressalvas ao enxergar seus conteúdos como pertencentes a outras disciplinas e se fecham em seu círculo de atuação pedagógica. Com a prerrogativa de cumprir o plano de ensino, não expandem os horizontes a ponto de incluir em seus planejamentos a visitação a monumentos e locais com potencial educativo existentes na cidade. Sendo assim, a visitação de monumentos culturais locais pode unir os interesses de ensino de educadores, tornando-o atraente para o aluno.

A proposta de visita à Praça da Paz pode ser efetivada com alunos de faixas etárias diversas, porém, a fim de delimitar um público-alvo, sugiro que se aplique nas disciplinas de História, Geografia, Arte e Língua Portuguesa, com alunos do 9º ano, normalmente entre 14 e 16 anos. A escolha deste segmento se deve à pertinência do tema com os objetos do conhecimento do currículo do 9º ano. Além da aderência com o currículo do 9º ano, nesta proposta de abordagem do tema paz e visita a monumento cultural, os temas transversais da BNCC: *Ética, Meio ambiente e Pluralidade cultural* são diretamente contemplados, pois não pertencem a uma disciplina específica, mas as transpassam e são pertinentes a todas elas. “Existem distintas concepções de como trabalhá-los na escola. Essa diversidade de abordagens é positiva na medida em que possa garantir a autonomia das redes de ensino e dos professores.” (BRASIL, 2019, p.18)

Os componentes curriculares com aderência à proposta são: História, Geografia, Língua Portuguesa, Arte, Inglês, Ciências. Apresento breve explanação de alguns objetos do conhecimento que se conectam diretamente com a proposta e, para não tornar este trabalho exaustivo, não exporei o plano de ensino completo de cada componente curricular.

- a) Em **Geografia**, disciplina que lida com assuntos como globalização, conflitos territoriais e culturais, mudanças cartográficas nos territórios disputados, potencial bélico das nações, índices de desenvolvimento humano, taxa de natalidade, distribuição de renda, geopolítica entre outros; a visita a um lugar que evidencia o trabalho de pessoas na luta pela paz amplia a visão do jovem estudante para se perceber no mundo, para compreender que ele faz parte de uma comunidade em escala local e mundial. A atividade chama atenção e convida para a reflexão de que a paz é um ideal almejado em diferentes lugares, épocas e circunstâncias e, mais importante, que pode ser conquistada sem o uso da violência e disputas armadas.
- b) Em **História**, a visita pode se concentrar em aspectos relacionados à história local em torno da praça. Também pode ser abordada a noção de pertencimento ao lugar onde se vive; a conservação e apreciação das belezas patrimoniais da cidade (educação patrimonial), ou seja, é um rico tema a ser estudado historicamente. Além disso, voltando o olhar para as imagens nas esculturas, o professor pode usá-las para tratar dos fatos que levaram os homenageados à notoriedade, bem como os movimentos políticos e históricos envolvidos em

suas defesas pela paz, buscando compreender e analisar aos motivos que levaram as personalidades a *necessidade de defender a paz*. Naturalmente, haverá um feliz encontro com a Geografia.

- c) Em **Língua Portuguesa**, é possível explorar o ensino de técnicas de produção textual escrita e oral, por meio de gêneros como biografia dos homenageados, artigo de opinião sobre a cultura de paz e tolerância, debates sobre a solução pacífica de conflitos, entrevistas escritas e orais com o intuito de saber a opinião das pessoas sobre as esculturas e as personalidades retratadas; bem como outros gêneros que trarão ricas produções textuais, como por exemplo, os multimodais como reportagens e vídeos de divulgação turística no *Youtube* que exercitam não só a escrita, como a oralidade dos alunos.
- d) Em **Arte**, podemos estudar questões estéticas como o conceito de belo e de Arte; as técnicas e recursos com os quais as obras foram feitas; a valorização do artista regional; as preferências artísticas dos alunos; se as esculturas causam uma impressão agradável aos olhos ou não; as condições de produção das esculturas; saber da existência de museus a céu aberto; conhecer movimentos artísticos contemporâneos e clássicos; gerar curiosidade para conhecer outras obras do escultor Gilmar Pina; fazer releituras com diferentes abordagens artísticas entre outros aspectos do estudo da Arte; expor os trabalhos dos alunos. Enfim, explorar o potencial artístico do lugar e dos estudantes.
- e) Em **Inglês**, o aluno pode aprender o vocabulário relacionado à visitação. Mas creio que o foco deve ser a língua inglesa falada, seria interessante propor que os alunos produzissem *podcasts* sobre essas personalidades, pois, embora a língua nativa deles não fosse o inglês, quase todos eram fluentes no idioma (exceto as figuras bíblicas de Jesus e Maria), provando a importância de se aprender inglês, no sentido de favorecer a comunicação no mundo globalizado. Além disso, pode ser discutido e refletido sobre o expansionismo linguístico de certos idiomas, sobre a extinção de outros e sobre o respeito à língua portuguesa e demais línguas como patrimônio das culturas em que são faladas.
- f) Em **Ciências**, podemos estudar os materiais envolvidos na criação das esculturas, as características delas dentro da tabela periódica; as reações químicas da técnica de Gilmar Pina, soluções científicas para evitar a erosão e

conservação das obras; as descobertas científicas mais marcantes nos períodos de vida dos homenageados.

Ficam claramente expostas as muitas possibilidades de ensino com a visita ao patrimônio cultural que é a Praça da Paz e da análise das imagens das esculturas. Afinal, os componentes curriculares se cruzam e se completam. Acredito que sejam necessárias aproximadamente dez aulas para o desenvolvimento do estudo. A visita pode acontecer tanto no início, quanto no meio do projeto, não comprometendo o andamento do projeto de cada professor.

Ressaltamos outro e importante aprendizado que a visita também pode trazer: a sensação de *bem-estar* na escola, do “bom e velho” “bate-papo” com os colegas, da convivência amistosa com os demais. Um passeio como a visita a um patrimônio cultural é um evento para os alunos. Muitos, infelizmente, mal conhecem o próprio bairro, quiçá a própria rua. Quando saem dos muros da escola, a aula fica positivamente diferente para eles, se torna uma festa! Uma festa simples, mas sofisticada em termos pedagógicos e que desperta simpatia pelo estudo, até nos alunos mais arredios. Talvez o aluno não aprenda tudo que as disciplinas lhe ofereçam, mas certamente, ele sairá desta experiência com mais conhecimento do que tinha antes. Ele sabe que eventos semelhantes (tomara que maiores) podem acontecer mais vezes, desde que haja condições para isso. E as condições passam também por sua atitude receptiva e reflexiva diante das atividades propostas. Dificuldades em tirar do aluno da escola existem aos montes, porém os professores comprometidos com a educação de qualidade não serão impedidos de proporcionar aulas significativas e de educar os alunos para o tipo de ensino sonhado por nós educadores.

A apreciação das imagens da Praça da paz, acima de tudo será um convite ao diálogo e ao pensamento da cultura da paz. Está em consonância com o que diz Manguel (2000), pois segundo este autor, “para tornar-se uma imagem que nos permita uma leitura iluminadora, uma obra de arte deve nos forçar a um compromisso, a um confronto; deve oferecer uma epifania, ou ao menos um lugar para dialogar”.

#### **4. O que esperar do ensino com a visita à Praça da Paz**

Esperamos a atividade de análise das imagens de esculturas do patrimônio de Praia Grande torne mais atraentes aos olhos dos alunos e também dos professores,

sobretudo, que estimule o sentimento de topofilia para com a cidade, estabelecendo laços afetivos e de proteção dos patrimônios culturais que nela existem. O termo topofilia, advindo de Yi-fi Tuan, explica um dos objetivos da proposta.

A palavra "topofilia" é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. Estes diferem profundamente em intensidade, sutileza e modo de expressão. A resposta ao meio ambiente pode ser basicamente estética: em seguida, pode variar do efêmero prazer que se tem de uma vista, até a sensação de beleza, igualmente fugaz, mas muito mais intensa, que é subitamente revelada. A resposta pode ser tátil: o deleite ao sentir o ar, água, terra. [...] A topofilia não é a emoção humana mais forte. Quando é irresistível, podemos estar certos de que o lugar ou meio ambiente é o veículo de acontecimentos emocionalmente fortes ou é percebido como um símbolo. (TUAN, 1980, p. 107)

Como resultado, esperamos que os alunos aprendam que a paz, mais do que um desejo legítimo, foi um ideal praticado por personalidades de diversas partes do mundo. Que os alunos coloquem em prática o que é preconizado por Manguel (2000, p. 257) ao afirmar que todos os monumentos trazem tacitamente a inscrição "Lembre-se e pense". Ao olhar os rostos representados pelas esculturas, o aluno analise-as, relacionando o que vê com seu contexto social, histórico e espacial. Que tenha clara a noção de que todo monumento está aí para manter na memória coletiva a importância daquilo que ele simboliza.

É esperado ainda que o estudante aprenda as nuances específicas de cada disciplina, bem como reflita sobre a atuação dos cidadãos representados nos bustos, de maneira a perceber que a representatividade deles é atual e pertinente no mundo contemporâneo, pois relembram que a paz deve ser alcançada pacificamente e começa a partir de pequenas ações com consequências grandiosas.

## **5. Considerações sobre a proposta**

Esta é uma proposta interdisciplinar de ensino por meio da apreciação, análise e visita das obras artísticas que compõem a Praça da Paz, em Praia Grande. O público-alvo inicial são alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, mas dado o caráter educativo atemporal do projeto, nota-se que pode ser aplicado para outras faixas etárias e segmentos da Educação, fazendo-se as adaptações curriculares necessárias.

A partir da análise das imagens deste determinado patrimônio cultural, espera-se que haja ampliação da visão dos professores acerca do potencial educativo que a Praia Grande oferece, em termos de lugares possíveis de visita e estudo. E como

perspectivas futuras, acreditamos que outros monumentos possam ser trazidos para os projetos das escolas; eles podem ser na própria cidade ou pertencer a outros municípios e configurarem obras de arte de abrangência maior que as locais.

Abordar os objetos de conhecimento na perspectiva dos multiletramentos e da interdisciplinaridade, via textos multimodais, favorece a aprendizagem dos alunos e cria laços de pertencimento ao lugar onde se vive sem perder a noção de pertencimento global que nos envolve.

### **SUGESTÃO 3: PRODUÇÃO DE BIOGRÁFICOS COM USO DE RECURSOS DIGITAIS - MULTIMODALIDADE NA PRÁTICA**

Estudar e experimentar práticas que possibilitem o uso da tecnologia em sala de aula tornaram-se ações essenciais em uma sociedade que muda constantemente de padrões sociais e tecnológicos. É uma inspiração para romper com as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, como a indisciplina, as defasagens e o desinteresse que alguns alunos apresentam.

É perpassar por um sistema histórico, convicto de que a educação se faz em um conjunto organizado e sistematizado de conhecimentos e na utilização da tecnologia como uma ferramenta importante em um processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e eficaz. Por isso, a produção de textos biográficos com a utilização de recursos digitais está sendo proposta nesta sugestão didática.

A produção textual em um meio digital pode possibilitar ao professor fazer intervenções imediatas e o aluno pode ser mais autônomo no desenvolvimento da escrita, ao poder pesquisar o significado das palavras, sinônimos e outros recursos para elaboração dos textos. Somado a isto, a utilização de recursos digitais possibilita a pesquisa, a discussão e a formulação sobre os discursos veiculados nas redes sociais utilizadas pelos estudantes em suas interações.

Esta proposta pedagógica está em conformidade com a BNCC (Brasil, 2018, p. 63) que afirma que as linguagens são articuladas e adquirem posição de objeto do conhecimento no Ensino Fundamental.

A área de linguagens, na BNCC, é composta pelos componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa e tem a finalidade de possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens. Por isso, esta proposta considera importante que os estudantes se apropriem das especificidades de cada linguagem, “sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens são dinâmicas, e que todos participam desse processo de constante transformação” (BNCC, 2017, p.63).

Ao se propor que os alunos produzam textos utilizando recursos digitais e que também a divulgação aconteça nesse meio, intencionamos que os alunos compreendam e utilizem as TDICs de forma crítica, significativa, reflexiva para “produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos” (BNCC,2017, p.65). Redigir textos é um desafio para os alunos e professores, mas entendemos que esta proposta vai desenvolver habilidades de escrita, pois articula múltiplas linguagens por meio das atividades mediadas pela tecnologia. Conforme Silva Jr (2021):

Nos dias atuais, como professores, nosso maior desafio é exatamente fazer com que nossos alunos se sintam estimulados à produção textual e ao interesse em descobrir, frente às demandas tecnológicas e da informatização o papel de seu texto no meio social, por isso usarmos a prática de aliar as linguagens é uma questão urgente, ideia trazida pelos multiletramentos. (SILVA JR., 2021, p.15)

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, na qual ela é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20 apud BNCC, 2017, p.67). Assim, os textos produzidos na escola precisam estar alinhados aos encontrados em diversos ambientes. Não se trata de deixar de privilegiar o escrito/impresso nem de deixar de considerar gêneros e práticas consagrados pela escola, mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais (BNCC, 2017, p 69). Dessa forma, assim como sugere a BNCC (2017, p70), procuramos contemplar nesta proposta didática a cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. (BNCC, 2017, p. 68).

Outra meta pedagógica que se pretende alcançar é que os alunos aprendam a usar as ferramentas digitais a favor da própria aprendizagem, aplicando estratégias de planejamento, de revisão, de edição, de reescrita, de design e de avaliação de textos ao escrever novas produções; considerando a adequação delas aos contextos em que foram produzidas, bem como respeitando a variedade linguística e/ou semioses apropriadas ao contexto, ponderando elementos como: os enunciadores

envolvidos, o gênero, o suporte, o campo de circulação, a adequação à norma-padrão etc (BNCC, 2017, p.78), pois é preciso que a escola propicie situações interativas e dinâmicas que levem o estudante a escrever “textos cada vez melhores e que atinjam o patamar desejado pela escola e pela sociedade” (SILVA Jr, 2021, E-book Kindle).

Grande parte das dificuldades apontadas pelos alunos, segundo Silva Jr (2021), se deve à falta de objetivos claros em relação com o produto da produção textual, e a ausência de conexão entre o que escrever e o seu dia a dia, pois consideram a tarefa escola um mero instrumento avaliativo de suas habilidades gramaticais.

A produção torna-se então para o estudante algo com um fim em si mesmo, desgastante, inútil e repetitivo. A pedagogia dos multiletramentos advém do ensejo de mudar práticas obsoletas, de ajudar a introduzir mudanças no seio escolar. É imprescindível para tanto que se coloque em prática propostas de desenvolvimento de produções críticas que atrelem o real papel do aluno como produtor autônomo e que sua produção tenha relevância social em seu meio de convívio (SILVA Jr, 2021, p.23).

## 1. Objetivos

- Utilizar os recursos tecnológicos como os *chromebooks*, *tablet's*, lousa digital e o laboratório de informática para pesquisa, planejamento, elaboração, revisão e publicação dos textos dos alunos;
- Fazer uso de diversos pacotes de aplicativos contidos no Google Drive como: *Google Docs*, *Google Apresentações*, *Google Sites*, *keep*, como ferramentas nas quais os textos serão digitados, apresentados e avaliados pela professora e pela turma;
- Utilizar outros softwares de edição de texto e de imagem para editar os textos produzidos, explorando os recursos multimídias disponíveis, segundo as propostas dadas pelos professores (*Voilà ai artist*, *Padlet*);
- Apresentar a referência, o modelo e o estímulo necessário para construção dos textos biográficos através de pesquisa e de alguns recortes dos discursos feitos nas redes sociais como o *Instagram* e o *Facebook*. Além do uso do *Youtube* para promover discussões a respeito de assuntos da atualidade;
- Centralizar as informações fornecidas em um *site* desenvolvido pela escola para que possam acompanhar e interagir com os objetos de conhecimento de diferentes formas, através de textos multimodais e multimídias;

- Desenvolver a escrita de textos biográficos coesos e coerentes, conforme as convenções da norma padrão;
- Estimular a escrita autoral usando recursos linguísticos e multissemióticos de forma articulada e adequada ao contexto de produção do texto, a construção composicional e o estilo do gênero e os efeitos de sentido pretendidos.

## 2. Público-alvo

Alunos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. As atividades podem ser aplicadas e/ou adaptadas para outras turmas também.

## 3. Delimitando a proposta pedagógica

Muitos são os gêneros possíveis de serem trabalhados, porém a biografia e autobiografia foram os selecionados porque tratam de elementos com os quais os alunos têm intimidade: eles mesmos e os colegas da turma. Cria-se assim vínculo e entusiasmo pelo gênero estudado, uma vez que a barreira do “*eu não sei escrever nem por onde começar*” estará, ao menos inicialmente, rompida. Segundo Carino (1999)

Biografias fascinam. Raros são os que se quedam indiferentes diante das vicissitudes de uma vida. Poucos conseguem manter-se alheios a embates, fracassos e vitórias vividos nas existências alheias. Mesmo os detratores do gênero traem seu aparente desinteresse: (CARINO, 1999, p. 153)

As narrativas de vida são sucesso posto que se mantêm em evidência há mais de 2.000 anos. Segundo Carino (1999), desde os tempos de Damaskios, no século V a.C., a quem se atribui a cunhagem da palavra biografia, as narrativas de trajetórias individuais permanecem em destaque, suscitando interesse, quaisquer que sejam sua forma ou as intenções que motivam sua elaboração.

Por que fascinam as biografias? Antes, talvez se devesse perguntar: por que fascinam as trajetórias individuais? A fascinação não advém da singularidade? Provavelmente. Cada vida é una, indivisível, irrepetível, intransmissível. (CARINO, 1999,p.154)

Os gêneros biografias e autobiografia, segundo Oliveira e Castro (2008), são muito importantes para a humanidade, pois a trazem trajetória de vida de um determinado indivíduo fornecendo ao leitor a oportunidade de conhecer mais a pessoa biografada. E ressaltam que o autor de bons textos biográficos deve transmitir ao leitor informações verdadeiras e suficientemente profundas sobre o biografado, não sendo

superficial ou contando apenas os aspectos positivos da pessoa cuja vida está na biografia.

Biografar é, pois, descrever a trajetória única de um ser único, original e irrepetível; é traçar-lhe a identidade refletida em atos e palavras; é cunhar-lhe a vida pelo testemunho de outrem; é interpretá-lo, reconstruí-lo, quase sempre revivê-lo. [...] Mas a fascinação biográfica tem um aspecto muito interessante, ao qual se pretende dedicar estas reflexões. Trata-se do que se poderia denominar sua instrumentalidade educativa.

Não se biografa em vão. Biografa-se com finalidades precisas: exaltar, criticar, demolir, descobrir, renegar, apologizar, reabilitar, santificar, dessacralizar. Tais finalidades e intenções fazem com que retratar vidas, experiências singulares, trajetórias individuais transforme-se, intencionalmente ou não, numa pedagogia do exemplo. (CARINO, 1999, p. 154)

Para os adolescentes, convém destacar que “a força educativa de um relato biográfico é inegável” (CARINO, 1999, p. 154), pois o exemplo da pessoa biografada pode inspirar ações e do aluno na busca de sua criticidade.

A importância específica da biografia como instrumento educativo parece óbvia, pois é nos exemplos de vivências humanas reais que a educação vai buscar os modelos com os quais procura forjar a imagem de homem a ser formado pela educação (CARINO, 1999, p. 178).

Outros gêneros serão abordados e lidos com os alunos para a efetivação da proposta didática. Entretanto, eles orbitarão em torno dos textos biográficos e servirão de meios para chegar a produção os murais finais, compostos de (auto) biografias.

#### **4. Desenvolvimento da proposta**

A fim de iniciar a organização das produções, será preciso definir quais materiais e recursos serão utilizados e quais adequações serão feitas na impossibilidade de usar algum dos sugeridos. Orientamos que o professor, antes de iniciar a sequência de atividades, conheça os programas e equipamentos indicados.

**1ª aula: Introduzir o gênero biografia por meio da leitura de textos que servirão de base e inspiração para as redações que serão escritas nas próximas aulas.**

##### **Atividade 1**

Solicitar aos alunos que pesquisem quais são as características mais comuns presentes em textos biográficos. Eles podem usar a sala de informática ou *chromebooks* para os estudos ou dicionários e livros didáticos, bem como contribuir com seus conhecimentos prévios.

## Atividade 2

A partir das pesquisas dos estudantes, construir um infográfico com as informações que o grupo trouxer, construindo coletivamente o texto base que norteará os alunos. O infográfico pode ser elaborado no *site* gratuito Canva, o qual disponibiliza modelos editáveis de diversos tipos de textos, dentre eles, opções atraentes de infográficos. Convém que o professor tenha familiaridade com o *site*, a fim de dar fluidez à aula.

Varição 1: Os alunos podem criar cartazes, usando as ferramentas do site *Canva*. Os cartazes são mais fáceis de serem produzidos e atendem aos objetivos da proposta também.

Varição 2: Na impossibilidade da realização da pesquisa usando os recursos indicados, pode-se ver vídeos instrucionais (sugiro o do canal *Youtube*: <https://www.youtube.com/watch?v=6R3lzZ7pygg>) e os alunos podem ressaltar as características do gênero, realizando comparações com os seus conhecimentos prévios.

Figura 12: Exemplo de infográfico com a definição de autobiografia.

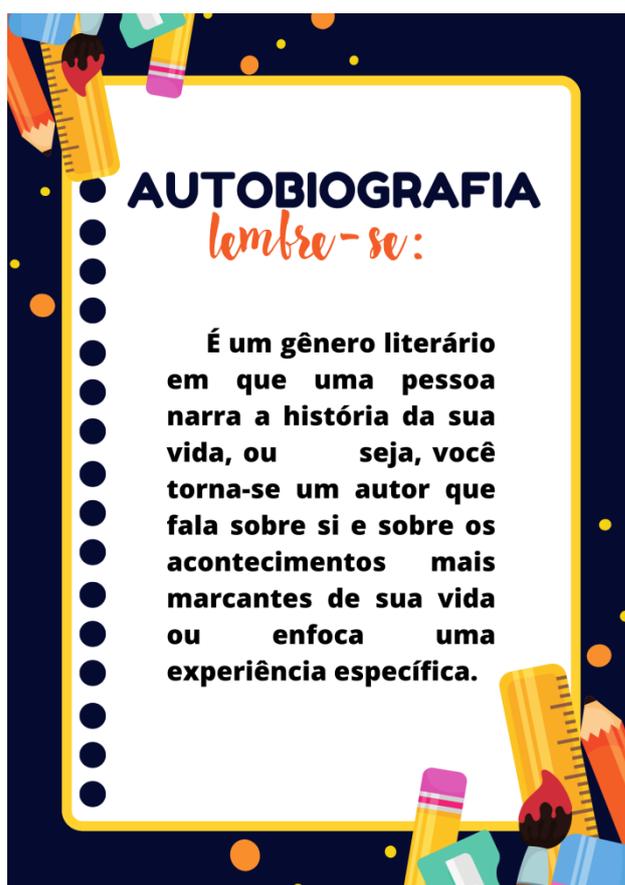


Fonte: elaborado pela autora no site [Canva](https://www.canva.com).

Varição 3: os alunos podem criar seus próprios infográficos ou cartazes, usando as ferramentas do site *Canva*. Assim, complementarão com informações que eles consideram importantes e que não foram colocadas no texto coletivo. Porém, essa dinâmica demanda mais tempo e pode comprometer o cronograma do planejamento dos professores, além de misturar os gêneros trabalhados.

Ou ainda, pode ser construído um modelo a ser reproduzido nos cadernos dos alunos.

Figura 13: Exemplo de cartaz elaborado no site Canva



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

*2ª aula:* Ouvir e ler autobiografia e biografia, usando a lousa digital (ou outro canal, como por exemplo, caixa portátil de som). Estimulando a atenção e audição dos alunos.

### Atividade 1

A partir do texto ouvido, ressaltar as características do gênero, comparando-as com as que foram elencadas na aula anterior.

Deixo como indicação de textos para serem ouvidos com alunos os textos disponíveis no site:

*Áudio 1 (autobiografia):*

<https://podcasts.apple.com/br/podcast/autobiografia/id1511589899?i=1000473560662>

*Áudio 2 (biografia):* <https://pt.player.fm/series/loucos-por-biografias/esopo-o-maior-contador-de-historia-de-todos-os-tempos>

A fim de cativar a atenção dos alunos para a atividade, eles podem responder ao um breve questionário sobre o que ouviram:

**Figura 14: exemplo de questionário para complementar a atividade 1.**

**Áudio 1:**

- Quem é o personagem da biografia ouvida
- Que fato marcou o primeiro aniversário dele?
- O que estragou a infância do biografado?
- O que aconteceu com a menina de quem ele gostava?

**Áudio 2:**

- Quem é o personagem da biografia ouvida?
- Onde ele viveu?
- Quais são as características mais marcantes sobre Esopo?
- Qual o significado do apelido Esopo?

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

Espera-se que os alunos percebam a mudança de foco narrativo entre 1ª e 3ª pessoa e diferenciem que a principal mudança entre os textos se dá pela perspectiva de quem conta a autobiografia ou a biografia. O professor precisa chamar atenção para essas modulações verbais.

**Atividade 2:**

Apresentar uma autobiografia de um estudante e encontrar nela as características do gênero. Esse texto pode servir de base para os alunos elaborarem seus textos.

**Figura 15: exemplo de autobiografia que servirá de referência.**



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

**3ª e 4ª aula: Utilizar o programa Google Docs para fazer o esboço de autobiografias.**

Chegou o momento de iniciar as produções dos alunos. É importante rever o que se aprendeu sobre o tema tratado para iniciar o planejamento das redações.

### **Atividade 1**

Usar o recurso microfone do programa *Google Docs* que digita o que se fala. Esta ferramenta agiliza a escrita e exige do aluno que ele pontue adequadamente o texto ditado para não haver comprometimento da coerência e coesão textual, além

disso, ditar a própria história estimula a dicção e ordenação dos pensamentos antes da escrita.

Para esta etapa, será necessário que o professor crie previamente uma pasta no *Drive*, identificando-a com os nomes das turmas. Isso fará com que os alunos não acessem arquivos de outras turmas e não editem arquivos alheios.

À medida que os textos vão sendo digitados, aconselhamos que o professor vá ajudando os alunos a identificarem os arquivos com seus nomes, bem como com o manuseio das ferramentas de edição (apontamentos de erros ortográficos, nomear arquivos, uso do mouse ou *pad mouse*, pontuação, inserção de letra maiúscula e minúscula e outras convenções da escrita). Esse momento indicará as necessidades da turma e servirá de sondagem das fragilidades que cada um apresenta.

Cabe pontuar que esta etapa atuará como exercício de letramento digital, isto porque a experiência em escolas revela que os alunos utilizam facilmente os recursos dos celulares, mas pouco (ou nada) sabem do uso de equipamentos como Chromebooks e computadores. Acreditamos que o uso desses equipamentos chamará a atenção dos estudantes para as convenções da escrita padrão, como por exemplo, para o correto uso das notações gráficas e da concordância verbal ou nominal, pois o editor de texto *Google docs* sinaliza quando as palavras são digitadas incorretamente, sugerindo correções, além de outros ofertar outras ferramentas que podem ser úteis.

Essas funções de edição serão de grande ajuda para os jovens que, por vezes, dominam precariamente a ortografia e gramática da língua portuguesa.

Esta etapa pode durar mais tempo, além de duas aulas, dependendo do desenvolvimento da turma.

## **Atividade 2**

Autoavaliar o registro da autobiografia, ponderando se as produções contemplaram os aspectos:

- ✓ *Os fatos estão ordenados em ordem cronológica? (se esta foi a abordagem selecionada para estrutura do texto.)*
- ✓ *Eu me identifiquei adequadamente (nome, idade, família, gostos etc)?*
- ✓ *Escrevi o suficiente sobre mim? O que mais eu posso acrescentar/retirar?*
- ✓ *O leitor vai entender o que eu escrevi? Está coerente?*

- ✓ *Está em primeira pessoa?*
- ✓ *Posso melhorar a escolha de palavras para tornar o texto mais interessante?*
- ✓ *Iniciei os parágrafos com letra maiúscula?*
- ✓ *Os nomes citados estão escritos com letra inicial maiúscula? E dos bichos e lugares também?*

**5ª aula: revisar os textos, solicitar aos alunos que leiam os textos de outro colega e que apontem o que pode melhorar.**

Enxergar as fragilidades do próprio texto e editar o que for necessário.

Solicite que os alunos leiam as redações uns dos outros e apontem soluções para os problemas encontrados. Esta atividade precisará da intervenção do professor, visto que muitas convenções da norma padrão não são conhecidas pelos alunos, portanto, em muitos casos, não serão notados os desvios cometidos.

**6ª aula: Criar imagem da autobiografia usando aplicativo *Voilà ai Artist* ou outro editor de imagem.**

Depois de digitadas as autobiografias é o momento de se inserir uma imagem do aluno (foto ou avatar) para ilustrar e enriquecer o mural virtual que será criado. A imagem pode ser criada e editada em aplicativos gratuitos, na internet.

O aplicativo *Voilà ai Artist* pode ajudar a criar avatares bem divertidos, pois seus recursos deixam as fotos personalizadas com aparência de personagens de animação por computação gráfica.

Ao longo da sequência de aulas, o professor pode tirar as fotos dos alunos para que, ao chegar nesta etapa, todas as imagens estejam no *drive* da turma e não atrase o andamento das atividades.

Esta etapa pode durar mais de uma aula a depender do ritmo das turmas.

**Figura 16: exemplo de imagem editada no aplicativo *Voilà ai artist*.**

Fonte: acervo pessoal da pesquisadora. <sup>6</sup>



**7ª aula: criar mural de exposição no site Padlet.**

Neste ambiente virtual, todas as produções serão expostas, compondo *layout* dinâmico e interativo, pois os alunos podem curtir e comentar os textos dos colegas, alterar alguma informação em seu texto e outras interatividades.

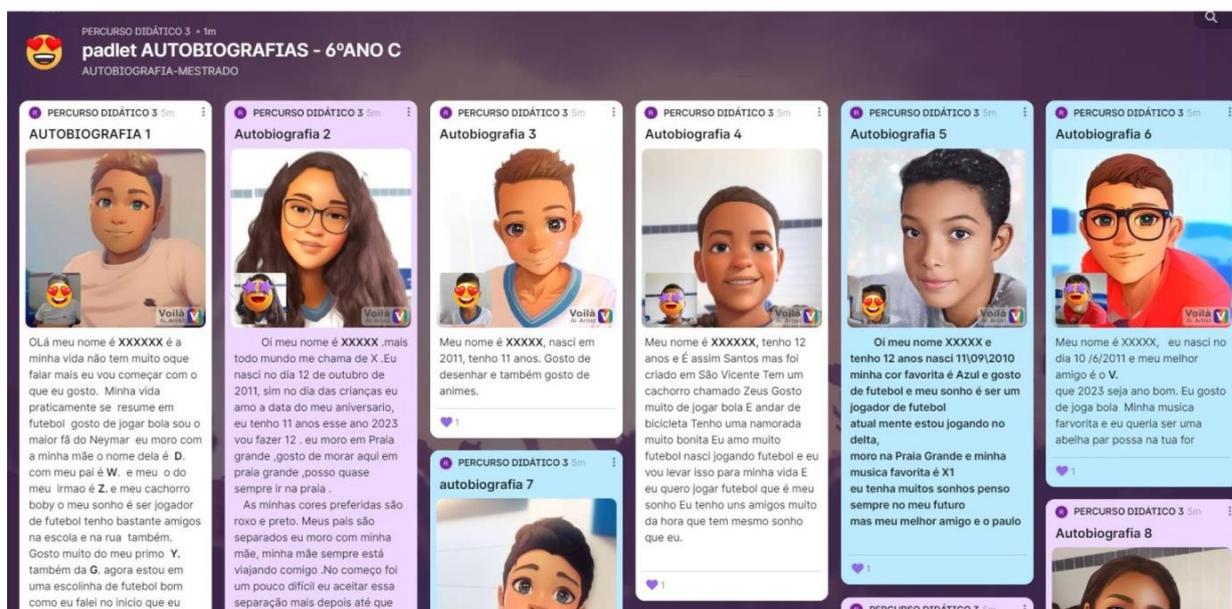
O *Padlet* é, segundo o site Ambientes Inovadores de Aprendizagem da Secretaria de Educação da Região da Madeira, em Portugal (<https://aia.madeira.gov.pt/>), uma ferramenta digital que permite a criação de murais ou quadros virtuais dinâmicos e interativos para registrar, guardar e partilhar conteúdos (imagens, vídeos, documentos de texto), possibilitando a realização de tarefas de aula e a criação de murais para a divulgação das próprias ideias sobre um determinado tema, tornando-se assim um local de debate e partilha. É um serviço baseado em nuvem, hospedando uma plataforma web colaborativa em tempo real na qual os usuários podem carregar, organizar e compartilhar conteúdo em quadros de avisos virtuais chamados "*padlets*".

O mural pode estar ligado ao *site* da escola (se houver site da instituição) e ficar disponível para apreciação dos alunos de outros segmentos e das famílias dos alunos, que podem comentar e interagir com os textos expostos.

---

<sup>6</sup> Em respeito a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais, Lei nº 13.709/2018, não será mostrado o rosto da aluna, embora os responsáveis tenham autorizado a divulgação no site da escola em que a pesquisa foi aplicada. As edições descaracterizaram a face original, não sendo possível reconhecer a menor.

**Figura 17: exemplo de mural criado no padlet.**



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

**Varição 1:** podem ser inseridas imagens alusivas ao texto produzido, como por exemplo, fotos da infância dos alunos ou de objetos citados ao longo da biografia.

**Varição 2:** Para consolidação do aprendizado, os alunos podem elaborar a biografia de um colega, atividade que exigirá uma entrevista com o biografado para obtenção das informações. Haverá o exercício da mudança do foco narrativo, entre primeira e terceira pessoa, estimulando a posição discursiva dos estudantes, em relação ao fato narrado, além do estímulo à interação entre os pares, em favor da aprendizagem.

## Atividade 2

Exibir os textos usando a ferramenta “apresentação de slides” no *Padlet*, assim os textos aparecem em tamanho maior e os alunos veem suas imagens com mais nitidez, mudando a dinâmica de apresentação.

**Figura 18: Visualização no modo slides, no Padlet.**

## Autobiografia 2

Oi meu nome é XXXXX ,mais todo mundo me chama de X .Eu nasci no dia 12 de outubro de 2011, sim no dia das crianças eu amo a data do meu aniversário, eu tenho 11 anos esse ano 2023 vou fazer 12 . eu moro em Praia grande ,gosto de morar aqui em praia grande ,posso quase sempre ir na praia .

As minhas cores preferidas são roxo e preto. Meus pais são separados eu moro com minha mãe, minha mãe sempre está viajando comigo .No começo foi um pouco difícil eu aceitar essa separação mais depois até que eu gostei de morar só com a minha mãe.

Eu estudo na escola XXXXXX estou no 6 ano C . Eu sou tia é tenho um sobrinho e uma sobrinha ela e muito bonitinha ela vai fazer 2 aninhos mais ela e muito pequenininha muito fofinha e meu outro sobrinho vai faz 6 anos eu acho , os nomes dos meus pais são Elisabete é Genivaldo eu gosto de desenhar em Inclusive na minha outra escola se hehehe



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

**Varição 1:** Solicitar ajuda da professora de Geografia e situar em mapas, o local de nascimentos dos alunos. Usar aplicativo Canva para criar e editar as imagens dos mapas que podem ser acrescentados ao mural virtual.

**Varição 2:** Solicitar ajuda da professora de matemática para se criar gráficos com as informações dadas pelos alunos (times, gostos, atividades de lazer, disciplina favorita, etc), criando dados estatísticos para serem trabalhados nas aulas, integrando as linguagens em áreas distintas de conhecimento.

## 5. Sugestões

Os links abaixo disponibilizam *podcasts* e vídeos de biografias que podem contribuir com o desenvolvimento das aulas:

a) *Podcast* com biografias várias personalidades:

<https://pt.player.fm/series/loucos-por-biografias>

b) *Videocast* do livro “Uma autobiografia” da autora e cantora Rita Lee:

[https://www.google.com/search?q=rita+lee+uma+autobiografia+podcast&sxsrf=APwXEdf5eqMDpJupaCu4DaGMy05Lo9kdBA%3A1682818001037&ei=0cNNZIXuAb3h1sQP7ayl0Ag&og=Rita+Lee%3A+Uma+Autobiografia%E2%80%9D+pod&gs\\_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQRgAMgUIIRCgATIFCCEQoAE6CggAEEcQ1gQQsAM6BAgjECc6BQgAEIAEOgUILhCABDoGCAAQFhAeOggIIRAWEB4QHUoECEEYAFcvEljZGmDxJ2gBcAF4AIABoQGIAawEkqEDMC40mAEAoAEBByAEIwAEB&scient=gws-wiz-serp#fpstate=ive&vld=cid:f496462d,vid:DmcfPvzcpXA,st:2](https://www.google.com/search?q=rita+lee+uma+autobiografia+podcast&sxsrf=APwXEdf5eqMDpJupaCu4DaGMy05Lo9kdBA%3A1682818001037&ei=0cNNZIXuAb3h1sQP7ayl0Ag&og=Rita+Lee%3A+Uma+Autobiografia%E2%80%9D+pod&gs_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQRgAMgUIIRCgATIFCCEQoAE6CggAEEcQ1gQQsAM6BAgjECc6BQgAEIAEOgUILhCABDoGCAAQFhAeOggIIRAWEB4QHUoECEEYAFcvEljZGmDxJ2gBcAF4AIABoQGIAawEkqEDMC40mAEAoAEBByAEIwAEB&scient=gws-wiz-serp#fpstate=ive&vld=cid:f496462d,vid:DmcfPvzcpXA,st:2)

c) como fazer autobiografias: <https://corrosiva.com.br/como-escrever-um-livro/7-dicas-para-fazer-sua-autobiografia/>

## 6. Avaliação

A avaliação acontecerá por meio da participação dos alunos nas aulas e atividades dadas, culminando com a exposição dos textos biográficos no mural virtual *Padlet*. Ao longo do percurso didático, os alunos responderam às atividades desenvolvidas e essas também são consideradas instrumentos de avaliação.

Em uma avaliação por meio de notas, deixamos como sugestão os critérios abaixo:

*Participação na elaboração coletiva do infográfico.*

*Realização das atividades escritas.*

*Produção individual de cartaz ou infográfico.*

*Produção de autobiografia.*

Outros critérios podem ser avaliados pelos professores, das as circunstâncias e cada sala.

Acreditamos que é válido avaliar desta forma pois considera vários aspectos e habilidades, garantindo a oportunidade de aprendizagem a todos.

### **Considerações sobre a proposta**

Esperamos que os alunos utilizem em suas leituras os conhecimentos adquiridos e também compreendam que produzir textos em um meio digital pode possibilitar mais autonomia no desenvolvimento da escrita dele, pois as ferramentas dos programas utilizados facilitam a digitação, a revisão, a pesquisa, a ampliação do vocabulário, o ordenamento das ideias entre outras características envolvidas no processo de redação.

Somado a isto, o fato de que a utilização de recursos digitais possibilita a discussão sobre os discursos veiculados nas redes sociais utilizadas pelos estudantes em suas interações atrai os jovens para a reflexão sobre a língua portuguesa e as convenções da escrita necessárias para a compreensão do que se escreveu. É importante que eles se apropriem do sistema de escrita a favor da comunicação e que aprendam a utilizá-la satisfatoriamente.

Entendemos que o trabalho com o gênero biográfico irá acionar a autoestima dos alunos, pois o lado subjetivo deste tipo de texto colocará em jogo o que eles pensam sobre si, seus desejos e projeções para o futuro, fornecendo informações diagnósticas e as metas para serem atingidas. Além disso, romperá a barreira da

insegurança quanto à própria capacidade de escrever. Algo que é bem comum entre os alunos de qualquer idade.

Também os conhecimentos do professor serão acionados com a aplicação desta proposta, tanto sobre as questões pedagógicas, quanto sobre os alunos sob sua docência. É uma oportunidade ele para conhecer o alunado e traçar metas de aprendizagem a partir de seus conhecimentos e de suas necessidades.

Em nossa perspectiva, as ferramentas e atividades indicadas são adequadas ao contexto escolar, pois são gratuitas, editáveis e atrativas, bem como alinhadas às práticas contemporâneas de produção e edição textual e podem ser ajustadas conforme o cenário em que forem utilizadas.

Por outro lado, sabemos que existem outras formas para chegar aos objetivos elencados no princípio do percurso, pois o acesso à tecnologia educacional é precário em muitas escolas; porém ressaltamos que o uso das tecnologias educacionais favorece a aprendizagem dos alunos, ainda mais em se tratando de textos de fácil compreensão e em formato multimodal que chama atenção justamente para as linguagens inseridas com os recursos tecnológicos. Sendo assim, se houver a possibilidade de usá-los, devemos inserir nas aulas, atividade mediadas por eles.

O trabalho com as questões da linguagem também foram contempladas ao se propor análise linguísticas e textuais nos textos elaborados.

Portanto, esta proposta requer dos docentes habilidades e competências multimodais e multiletradas, sem elas o percurso didático não ocorrerá como planejado. Para tanto, será preciso um estudo prévio para conhecimento das ferramentas e sites sugeridos; o que em nossa experiência, mostrou ser de manuseio fácil e intuitivo. Com este percurso didático houve a pretensão de uma abordagem multimodal da autobiografia com a sugestão de produção de textos reflexivos e simples.

## Referências

AGÊNCIA SENADO. **Rádio Senado faz campanha informativa sobre Covid-19 nas redes sociais**. Brasília, 5 abr. 2020 Disponível em:

<<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/04/08/radio-senado-faz-campanha-informativa-sobre-covid-19-nas-redes-sociais>>. Acessado em 22 jun 2021.

BALEIRO, Marcus. **Praça da Paz**. Blog Macus Baleiro. 10 fev 2017. Disponível em: <<https://marcuscabaleiro.blogspot.com/2017/02/praca-da-paz.html> >. Acessado em 21 jun 2021.

BERGMANN, Jonathan. SAMS, Aaron Sams. A sala de aula invertida. In: \_\_\_\_\_ . **Sala de Aula Invertida – Uma metodologia ativa de aprendizagem**. Rio de Janeiro: LTC, 2018. Disponível em: < <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Sala-de-Aula-Invertida-Uma-metodologia-Ativa-de-Aprendizagem.pdf>>. Acesso em 27 jun. 2021.

BORBA; Marília dos Santos; ARAGÃO, Rodrigo. **Multiletramentos: novos desafios e práticas de linguagem na formação de professores de inglês**. Polifonia, Cuiabá, v. 19, n. 25, p. 223-240, jan./jul. 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/polifonia/article/view/576>. Acesso em 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em 10 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC – Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. MEC. Brasília, DF, 2019.  
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília. 2016. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 17 jul. 2020 e 07set.2021.

CARINO, Jonaedson. **A biografia e sua instrumentalidade educativa**. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 67, Agosto/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a05.pdf>. Acesso em 20 abr. 2023.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary. **“Multiliteracies”**: New literacies, new learning. *Pedagogies: An international journal*, v. 4, n. 3, p. 164-195, 2009. Disponível em [https://blogs.ubc.ca/lled3602015/files/2015/08/CopeKalantzis\\_Multiliteracies.pdf](https://blogs.ubc.ca/lled3602015/files/2015/08/CopeKalantzis_Multiliteracies.pdf) . Acesso em 02 abr. 2023.

CORÁ, Maria Amélia Jundurian. **Do Material ao Imaterial: Patrimônios Culturais do Brasil**. 2011. 334 f. Dissertação de doutorado em Ciências Sociais. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a Pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. In: COSCARELLI, Carla, V.; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005. P. 35-48.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla, V.; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005, p.25-34.

GOVERNO DO BRASIL. **Juntos somos mais fortes**: campanha publicitária é lançada para conscientização sobre coronavírus. Brasília, 16 mar. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2020/03/juntos-somos-mais-fortes-campanha-publicitaria-e-lancada-para-conscientizacao-sobre-coronavirus>>. Acesso em 22 jun 2021.

KRESS, Gunther. VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

MANGUEL. Alberto. **Lendo imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo. Companhia das Letras, 2001.

MELO, Heronita Maria Dantas De. **Práticas de letramento e multiletramento em sala de aula**. Anais III CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2016. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/22006>. Acesso em: 17 jun. 2021.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Madre Teresa de Calcutá**. Disponível em: <<https://mundoeducacao.uol.com.br/biografias/madre-teresa-de-calcuta.htm>>. Acessado em 20 jun. 2021.

OLIVEIRA, João Batista Araujo; CASTRO, Juliana Cabral Junqueira de. Textos: gêneros. In: **Usando textos sala de aula: tipos e gêneros textuais**. 3ª edição. Brasília. Instituto Alfa e Beto, 2008. Pág. 61-84. Coleção ABCD.

OLIVEIRA, Robson Henrique Antunes. **Multimodalidade e multiletramentos**: um desafio para o ensino de língua inglesa. In: SEMINÁRIO DE FORMAÇÃO DE

PROFESSORES E ENSINO DE LÍNGUA INGLESA, 4., 2018, São Cristóvão, SE. **Anais eletrônicos**. São Cristóvão, SE: LINC/UFS, 2018. p. 242-253. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10052/2/MultimodalidadeMultiletramentos.pdf>. Acessado em 18 jan. 2023.

PINNA. **O Brilho Metálico de Gilmar Pinna**. Blog Oficial do artista. Disponível em: <https://gilmarpinna.com.br/biografia/>. Acesso em 22 jun. 2021.

PINHEIRO. Michele Soares. **Multimodalidade e Letramento Visual na sala de aula de Língua Espanhola**: análise de uma atividade de produção escrita. Revista

brasileira de linguística aplicada. 2016. p. 575–93. Disponível em: <[doi.org/10.1590/1984-639820159956](https://doi.org/10.1590/1984-639820159956)>. Acesso em 21 nov. 2022.

PRAIA GRANDE. **Praça da Paz é revitalizada**. Praia Grande, 18 nov 2014. Disponível em [https://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia\\_01.asp?cod=35025](https://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=35025). Acesso em 6 jun. 2021.

PRAIA GRANDE. Galerias de arte a céu aberto encantam público em Praia Grande. Praia Grande, 2019. Disponível em [https://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia\\_01.asp?cod=47393](https://www.praia grande.sp.gov.br/pgnoticias/noticias/noticia_01.asp?cod=47393). Acesso em 12 jun. 2021.

RAGI, Taísa Rita; FERREIRA, Helena Maria. **Uma proposta de leitura da videoanimação “Morte e vida severina”**: Sinalizações Didático-Metodológicas. Revista Signos, v. 43, n. 1, jul. 2022. ISSN 1983-0378. Disponível em: <http://univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3069/1962>. Acesso em: 2 fev. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade textos e tecnologias**: provocações para sala de aula. São Paulo. Parábola. 2021.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais na sala de aula**: exercícios. Revista Triângulo, Uberaba - MG, v. 13, n. 3, p. 24–38, 2020. DOI: 10.18554/rt.v13i3.5005. Disponível em: <https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/article/view/5005>. Acessado em 12 fev. 2023.

ROJO, Roxane H.R. MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane H.R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RIOS. Carlos. **Praça da Paz - Praia Grande - SP - (Praça das Cabeças)**. Canal Guia Turístico de Praia Grande. 16 fev 2021. Disponível em <Praça da Paz - Praia Grande - SP - (Praça das Cabeças)>. Acesso em 12 jun. de 2021.

SANTAELLA, Lúcia. **Leitura de Imagens**. São Paulo. Melhoramentos, 2012.

SARAIVA EDUCAÇÃO. **Veja os benefícios da utilização da multimídia e hipermídia na educação**. São Paulo. 11jun2021. Disponível em <https://blog.saraivaeducacao.com.br/multimidia-e-hipermidia-na-educacao/#:~:text=J%C3%A1%20a%20Hiper%C3%ADia%20%C3%A9%20a,inte ratividade%20e%20a%20n%C3%A3o%20linearidade>. Acesso em 02 fev. 2023.

SECRETARIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA MADEIRA. **Ambiente Inovadores de Aprendizagem**. Padlet. Disponível em:

<<https://aia.madeira.gov.pt/19-apoio-professor/35-padlet.html>>. Acesso em 28 abr. 2023.

SILVA, Obdália S. F., ANECLETO, Úrsula C., SANTOS, Sirlaine P. N. **Educação, formação docente e multiletramentos**: articulando projetos de pesquisa-formação. Educação e Pesquisa [online]. 2021, v. 47. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147221083>>. Acesso em 2 abr. 2022.

SILVA. **Praça da paz: uma galeria de arte a céu aberto em PG**. JuicySantos. 4 Set 2017. Disponível em <https://www.juicysantos.com.br/diversao/o-que-fazer-em-santos/praca-da-paz-uma-galeria-de-arte-a-ceu-aberto-em-pg/>. Acesso em 3 jun. 2021.

SILVA JR. Eurico Rosa da (org). Multiletramentos, textos multimodais, a produção de texto e o ensino de língua portuguesa. In: SILVA JR. Eurico Rosa da. **Multiletramentos, textos multimodais, ensino de língua portuguesa e outras discussões**. Porto Alegre. Simplíssimo, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SANTOS, Zaira Bonfante dos. **A concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal**. Revista Gatilho, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 1-14, jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/gatilho/article/view/26994>. Acesso em 12 fev. 2023.

TUAN. Yi-fi. Topofilia e meio ambiente. *In*: **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. São Paulo: DIFEL, 1980.

WITTKE, Cleide Inês. Moretto, Milena. CORDEIRO, Glaís Sales. Formação docente e ensino: a alquimia do saber. In: **Dilemas e perspectivas didáticas em formação docente e ensino de língua** : entre prescrições e práticas. Campinas. Mercado de Letras, 2018.